

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Názory rodičovské a pedagogické veřejnosti na odklad školní docházky

Opinions of parental and pedagogical public on school attendance
postponement.

Bc. Michaela Holá

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Názory rodičovské a pedagogické veřejnosti na odklad školní docházky” vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 19. dubna 2017

.....

podpis

Touto cestou bych chtěla velmi poděkovat PhDr. Janě Kropáčkové, Ph.D., za její cenné rady, trpělivost a vstřícnost při vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat všem osloveným respondentům, za jejich pomoc při realizaci výzkumného šetření. Velké díky patří i mé rodině za podporu, kterou mi při psaní této diplomové práce poskytla.

Abstrakt

Diplomová práce je zaměřena na problematiku odkladů školní docházky. Teoretická část se zabývá problematikou školní zralosti a připravenosti a analyzuje období přechodu dítěte z mateřské školy na základní školu a relativně vysoké procento odkladu školní docházky.

Praktická část byla realizována formou dotazníkového šetření u tří skupin respondentů – rodičů, učitelek mateřských škol a učitelek základních škol. Cílem této části práce bylo posoudit stanoviska rodičovské veřejnosti k odkladu školní docházky a na případnou přípravu dětí na budoucí vstup do povinného vzdělávání. U pedagogické veřejnosti bylo ústředním motivem srovnání postojů učitelek mateřských a základních škol na totožné téma spojené s porovnáním nejčastějších důvodů uváděných v souvislosti s odkladem školní docházky. Tato část byla doplněna o dětskou kazuistiku dvou dětí předškolního věku, pro které bylo téma udělení odkladu školní docházky velmi aktuální.

Provedený výzkum ukázal, že všechny skupiny respondentů s odkladem povinné školní docházky souhlasí, ovšem pouze za předpokladu, je-li tento odklad oprávněný. V opačném případě nebyly jejich postoje tak jednoznačné. Mezi nejčastější příčiny, proč je dítěti udělen odklad školní docházky, patří sociální a psychické oblasti. Především se jedná o soustředěnost, výslovnost a slovní zásobu.

Klíčová slova

dítě předškolního věku, odklad školní docházky, školní zralost, školní připravenost, zápis do základní školy, předškolní vzdělávání, rodiče, učitelé mateřské školy, učitelé základní školy

Abstract

The Diploma thesis concerns with an issue of school attendance postponement. The theoretical part focuses on the issue of school maturity and readiness and analyses the period of child transition from a kindergarten to a primary school and the relatively high percentage of school attendance postponement.

The practical part was carried out in form of a survey with three groups of respondents – parents, kindergarten teachers and primary school teachers. The aim of this part was to assess the position of parental public toward the school attendance postponement and possible children's preparation for future entry into the compulsory education. In case of the pedagogical public the central theme was a comparison of the kindergarten and primary school teachers' positions on the identical topic associated with a comparison of the most common reasons given in connection with school attendance postponement. This part was completed with a child case report of two preschool children for who the issue of granting the school attendance postponement was very current.

The research carried out suggests that all groups of respondents agree with the compulsory school attendance postponement but only under the assumption that this postponement is justified. Otherwise, their positions were not as unambiguous. The most common causes why the child is granted the postponement are of social and psychic nature; above all it considers of concentration, pronunciation and vocabulary.

Keywords

preschool child, school attendance postponement, school maturity, school readiness, primary school enrolment, preschool education, parents, kindergarten teachers, primary school teachers

Obsah

1	Úvod.....	8
I.	TEORETICKÁ ČÁST	10
2	Školní zralost a školní připravenost	10
2.1	Školní zralost.....	10
2.2	Oblasti školní zralosti.....	11
2.2.1	Fyzická zralost.....	11
2.2.2	Psychická zralost.....	12
2.2.3	Sociální a emocionální zralost	14
2.3	Metody testování školní zralosti	16
2.4	Školní nezralost.....	18
2.5	Školní připravenost	20
2.5.1	Složky školní připravenosti.....	21
3	Období přechodu dítěte z mateřské školy na základní školu.....	23
3.1	Vstup do základní školy v díle J. A. Komenského.....	24
3.2	Výběr základní školy.....	25
3.3	Zápis do první třídy	27
3.4	Možnosti podpory školní připravenosti.....	28
3.5	Zahájení povinné školní docházky	30
3.6	Pedagogická diagnostika jako prevence neúspěšného zahájení povinného vzdělávání.....	32

4	Odklad školní docházky	35
4.1	Legislativní vymezení odkladu školní docházky	36
4.2	Důvody odkladu	37
4.3	Rizika odkladu školní docházky	38
4.4	Problémy současné doby	39
4.5	Dodatečný odklad školní docházky.....	40
4.6	Odklad školní docházky ve vybraných zemích.....	41
5	Závěr teoretické části	43
II.	PRAKTICKÁ ČÁST	44
6	Pedagogický výzkum.....	44
6.1	Stanovení výzkumných otázek.....	44
6.2	Charakteristika výzkumného šetření	45
6.3	Použité metody výzkumného šetření.....	46
6.4	Popis a průběh výzkumného šetření	48
6.5	Výsledky výzkumu a interpretace dat	49
6.5.1	Výsledky dotazníkového šetření	49
6.5.2	Dětská kazuistika.....	74
6.6	Shrnutí výsledků výzkumného šetření	77
7	Diskuze	81
8	Závěr.....	85
9	Seznam použitých zdrojů.....	87
10	Seznam příloh	92

1 Úvod

Téma diplomové práce „*Názory rodičovské a pedagogické veřejnosti na odklad školní docházky*“ jsme zvolili právě proto, že otázky zabývající se školní připraveností a zralostí dětí před vstupem do povinného vzdělávání se stávají v posledních letech velmi diskutovanou problematikou v souvislosti se stále vysokou mírou udělování odkladů školní docházky.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se věnuje v první kapitole školní zralosti a připravenosti dětí, jejímu rozdělení a problematice školní nezralosti. Součástí této kapitoly je také téma pedagogické diagnostiky, která slouží jako prevence před neúspěšným zahájením povinného vzdělávání a výběr některých metod testování školní zralosti, kterých je v současné době velké množství. Druhá kapitola je zaměřena na období přechodu dítěte z mateřské školy na základní školu, věnuje se pozvolnému vstupu dítěte do školy z pohledu J. A. Komenského, výběru vhodné základní školy, průběhu zápisu do první třídy a připravenosti dítěte na vstup do povinného vzdělávání. Třetí kapitola se věnuje samotnému odkladu školní docházky, a to legislativnímu vymezení, rizikům spojeným s odkladem školní docházky, problémům současné doby v rámci této tematiky a v neposlední řadě se zabývá i možnými dodatečnými odklady školní docházky. Pro zajímavost je zmapována problematika odkladů školní docházky i v některých vybraných evropských státech.

Praktická část je zaměřena na kvantitativní výzkum, který zjišťuje názory a zkušenosti rodičovské a pedagogické veřejnosti, v daném případě u učitelek mateřských škol a učitelek prvního stupně základní školy, s problematikou týkající se odkladů školní docházky. Realizován byl pomocí dotazníkového šetření u všech tří skupin respondentů. Jednotlivé dotazníky byly následně vyhodnoceny a na jejich základě jsou zodpovězeny stanovené výzkumné otázky. Některé názory a zkušenosti jednotlivých respondentů jsou ve výzkumném šetření porovnávány, aby došlo k rozlišení pohledů mezi jednotlivými oslovenými skupinami na danou problematiku.

Hlavním cílem diplomové práce je zjištění názoru na výše uvedenou problematiku u uvedených skupin respondentů, přičemž současně jsou zjišťovány a porovnány názory učitelů na nejčastěji oslabené oblasti u dětí s odkladem školní docházky a při vstupu na základní školu. Rovněž jsou pak zjišťovány přístupy, jak učitelek mateřských škol, tak

učitelek základních škol k dětem s odkladem školní docházky. Porovnány jsou i názory obou skupin učitelek na dodatečný odklad školní docházky, ke kterému stále ve velké míře dochází, a v neposlední řadě také porovnání názorů zabývajících se zavedením povinného roku v mateřské škole, a to u všech oslovených skupin respondentů.

Pro rozšíření pohledu na problematiku spojenou s odkladem školní docházky je v praktické části zařazen kvalitativní výzkum, který je realizován pomocí kazuistiky dvou dětí, poukazující na dva odlišné přístupy k udělování odkladu školní docházky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

2 Školní zralost a školní připravenost

Vágnerová (2012, s. 256) uvádí: „Doba nástupu do školy nebyla stanovena náhodně. Ve věku 6–7 let dochází k různým vývojovým změnám a většina z nich je pro úspěšné zvládnutí školních požadavků důležitá. Vzhledem k jejich převažující závislosti na zrání či učení představují základ školní zralosti či připravenosti.“

U termínů školní zralost a školní připravenost se můžeme často setkat s tím, že dochází k záměrnému prolínání mezi jednotlivými pojmy. Oba tyto termíny označují jistý stav kvality a úrovně dětského vývoje, který by se měl stát určitou zárukou úspěšného zvládnutí požadavků, které dítěti usnadní zahájení povinné školní docházky na základní škole.

To umožňuje dítěti být na takové fyzické, sociální, psychické a dovednostní úrovni, že je schopné nové úkoly a požadavky realizovat. Společné jsou pro oba termíny i jejich kategorie – fyzická, psychická, sociální a dovednostní, které jsou ovlivnitelné vnitřními dispozicemi, tedy zralostí centrální nervové soustavy a zralostí poznávacích procesů. Tyto dispozice ovlivňují úroveň, kterou je dokončována vývojová etapa spojená se šestým rokem života dítěte (Koťátková, 2008, Langmeier, Krejčířová, 2006, Vágnerová, 2012).

2.1 Školní zralost

„Školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte, který mu umožňuje adaptaci na prostředí školy.“ (Průcha, Waltrová, Mareš, 2009, s. 304). Autoři Dytrych a Matějček (1994, s. 94.) školní zralost definovali ve své knize jako „schopnost (připravenost, pohotovost) dítěte dostat nárokům školního vzdělávacího procesu, a to nárokům kladeným na jeho organismus (především na nervový systém), nárokům intelektovým, citovým i společenským.“

Školní zralostí je často označováno dosažené období mezi předškolním věkem a mladším školním věkem. Dříve se zjišťovala takzvaná „Filipínský míra“, jakožto tělesný předpoklad pro vstup do školy. V dnešní době se školní zralost zjišťuje pomocí komplexních testovacích metod, a to převážně v pedagogicko-psychologické poradně (dále také „PPP“). Můžeme tedy říct, že pod pojmem školní zralost rozumíme optimální dovršení nároků na dítě pro školní docházku v rovině biologické, sociální a psychické. To ve své podstatě

znamená, že dítě zvládá odloučení od rodiny, oddalovat své potřeby, uznávat autoritu dospělých, poslouchat názory druhých, umí zaměřit svou pozornost, vydrží nemluvit, objevovat nové prostředí, zvyšuje kapacitu paměti, komunikuje s cizími lidmi, zvyšuje svou fyzickou zdatnost. Narůstá přirozená zvědavost, která je pro školní docházku důležitá (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

U školní zralosti jde především o vyzrálост centrální nervové soustavy, která se projevuje několika změnami. Mezi ně patří například reaktivita člověka, stabilnější emocionální projevy, odolnost vůči zátěži, přičemž napomáhá k lepšímu soustředění se na vlastní práci, a proto je důležitým faktorem pro zlepšení učení, a tím i zlepšení výkonu. Školní zralost patří mezi důležité předpoklady zajišťující snadnější adaptaci na školu a její režim. Čím zralejší dítě, tím snadnější pro něj přestup bude a jeho osobnost bude odolnější a vyrovnanější. Pokud by byl jedinec nezralý, mohlo by se to projevovat v oblasti motorického vývoje jako nedostatečná obratnost, dyskoordinace pohybů, zhoršená koordinace mluvidel i dalšími možnými způsoby. Pokud se u některých dětí projeví školní nezralost, velmi často se následně jedinci stávají středem pozornosti i posměchu (Vágnerová, 2012, Šporclová, Šulová in Šulová, 2014). Zrání se odvíjí od věku jedince, jeho osobních a jedinečných vlastností.

V posledních zhruba 20 až 25 letech se začal měnit pohled na přechod do základního vzdělávání dokonce i na školní zralost. Začíná převládat spíše uspořádaný přístup k psychickým jevům než přístupy medicínské v pedagogice a psychologii. Samotný přístup k dítěti se tak začíná hodně individualizovat, což znamená, že dítě je v šesti letech zralé a připravené na školu, ale pouze za předpokladu, že jsou k tomu přizpůsobené podmínky. Těmi máme na mysli obsah a formu vzdělávání (Mertin in Mertin, Gillernová, 2010).

2.2 Oblasti školní zralosti

2.2.1 Fyzická zralost

Fyzická zralost, jinými slovy somatická zralost, patří při posuzování školní zralosti mezi důležitá kritéria. Než dítě dosáhne školního věku, je jeho růst velmi rychlý a mění se proporce těla. Některé děti předškolního věku nemusejí dosáhnout příliš velkého vzrůstu. Pokud tomu tak je, může se u nich projevovat ve škole častější únava. Zároveň to může působit problémy s nošením těžké školní tašky (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014). Ve

výzkumu Kabátové a kol. (2012) se ukázalo, že 82,5 % dětí nosí na svůj věk příliš těžkou tašku, což může vyústit ve špatné držení těla či bolest zad.

Zahájení školní docházky patří k velké životní zkoušce, a to i pro jinak kompletně zdravé dítě. U některých dětí může docházet ke snižování funkce imunitního systému, což zapříčiní častější absenci při vyučování, čímž se zvyšuje i množství zameškané probírané látky. Na základě uváděných skutečností je možné dítěti udělit odklad školní docházky, který napomůže ke zlepšení, dozrání imunitního systému a k rozvoji tělesné zdatnosti. Při hodnocení tělesné zdatnosti se nehodnotí pouze somatické ukazatele, ale pohlíží se i na úroveň motoriky jemné, hrubé, či na grafomotoriku (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

2.2.2 Psychická zralost

Do psychické zralosti zařazuje kognitivní a percepční zralost, která označuje celou řadu aspektů a očekává dostatečnou vyzrálou centrální nervové soustavy – tedy dostatečnou úroveň pozornosti, paměti, představivosti, fantazie, myšlení, komunikace, schopnosti řešit vzniklé problémy, učit se (Šporclová, Šulová, in Šulová, 2014).

Na konci předškolního období dospívá zrakové vnímání k potřebné úrovni, jež je potřebná k učení čtení a psaní. K velké změně dochází u zraku. Předškolní děti vidí dobře na dálku, zatímco u školních dětí se zrak zaměřuje spíše na blízkou vzdálenost, která umožňuje vidět více detailů. Tento progres následně umožňuje dítěti např. snadněji rozeznávat jednotlivá a vzájemně dosti podobná písmena, rozdílné směry, detaily, které se nachází v obrazech a které následně může vnímat jako celek složený z jednotlivých detailů, mezi kterými je významný vztah. Děti zralé na školu zvládají vizuální syntézy a analýzy (Vágnerová, 2000).

V případě sluchového vnímání dítě nejprve chápe řeč jako celek, až postupem své vyzrállosti začne řeč rozdělovat na jednotlivé elementy - slova, slabiky, hlásky (Zelinková, 2001). Od pátého roku dítěte začne jedinec postupně rozlišovat ve slovech počáteční písmeno, následně písmeno na konci slova a ze všeho nejsložitější je pro dítě určování písmen uprostřed slova (Pokorná, 2001). V šestém roce života dokáže dítě rozpoznat všechny aspekty mluvené řeči mateřského jazyka. Aby bylo dítě ve škole úspěšné, je zapotřebí, aby obě mozkové hemisféry pracovaly ve vzájemném souladu, jelikož mluvená řeč je převážně u všech lidí umístěna v levé mozkové hemisféře a v pravé

mozkové hemisféře dochází k vnímání jednotlivých hlásek. Pokud by byl sluch dítěte porušen, mohlo by to mít nežádoucí vliv na učení se číst a psát.

Dalším důležitým faktorem u sluchového vnímání je sluchová paměť. Ve škole bývá většina úkolů zadávaná verbálně, úkolem dětí je tedy zapamatovat si co nejvíce instrukcí, podle kterých následně musí pracovat. Veškeré sluchové pokyny jsou však dočasné, dítě tedy musí být schopné si je na nějakou dobu uchovat ve své paměti, protože se k nim již následně nemůže vrátit. Pokud má dítě oslabenou sluchovou paměť, může docházet ke zhoršení písemného projevu, který není podpořen zrakovou oporou. V takovém případě dítě může být vědomostně na dobré úrovni, ale hodnotí se zde neschopnost pracovat pouze na základě sluchové paměti (Vágnerová, 2000).

Aby dítě bylo schopné zvládnout veškeré požadavky, které na něj škola klade, musí mít dostatečnou kapacitu paměti a ovládat schopnost záměrného zapamatování. Paměť se nejvíce rozvíjí ve věku mezi 6. až 12. rokem. Nové informace bude jedinec rychleji zpracovávat díky poznání nových paměťových strategií a jejich využití. Jelikož dochází k lepšímu propojení mozkových center, zlepšuje se krátkodobá paměť.

Pozornost se vyvíjí v souvislosti s vyzrálostí centrální nervové soustavy, ale současně také s procesem učení a zkušeností (Vágnerová, Klégrová, 2008). Za významný faktor školní zralosti je považována schopnost zaměřit svou pozornost při činnosti na delší dobu. To se zlepšuje již na začátku školního věku. Pokud se školák dokáže na činnost soustředit alespoň deset minut a současně si dokáže vybírat z několika podnětů to podstatné, je jeho pozornost na velmi dobré úrovni (Matějček, Pokorná, 1998).

U dítěte mladšího školního věku dochází ke změnám, které mu umožňují snadněji zvládnout požadavky učiva. K tomu ve škole rozvíjí své rozumové schopnosti. Ty děti, které nejsou zralé, zůstávají na úrovni „předoperačního“ uvažování, ze skutečnosti vidí pouze to, co je zaujme, a nedokážou zachytit podstatné znaky. Ještě nejsou na tak dobré úrovni, aby přesně rozlišovaly podobnosti a rozdíly a rozuměly různorodým vztahům (Šporclová, Šulová, in Šulová, 2014). Příkladem mohou být pokusy Piageta (1999), který přeléval obsah široké nádoby do úzké nádoby, načež děti nerozpoznaly, že obsah obou nádob je stejný.

Myšlení mladšího školního dítěte je vázáno s realitou. Tím je myšleno, že dítě dokáže uvažovat o něčem, co zná i přesto, že daný objekt není zrovna v jeho přítomnosti. Vše je

založeno na minulé zkušenosti, díky které si jedinec může objekt představit. Z těchto důvodů je pro dítě důležité poznat skutečný svět a pochopit jak a podle jakých pravidel funguje. Mladší školní dítě velmi často vychází v úvahách z vlastních zkušeností. Přednost dává poznání, ve kterých se může přesvědčit o pravdivostech konkrétních tvrzení. Velký význam v tomto věku má konkrétní logické myšlení. Jedinec si uvědomuje rozdílnosti mezi jednotlivými lidmi, že každý může mít jiný názor, potřeby a důvod ke svému chování. Již zvládne více odhadnout, jak se jeví ostatním lidem jeho chování (Vágnerová, 2012).

Bude-li se jednat o řečové a komunikační dovednosti dítěte, mělo by před vstupem do školy zvládnout mluvit ve větách a bez větších chyb například v gramatice. Dalším důležitým ukazatelem zralosti dítěte pro vstup do školy je schopnost komunikovat a vést obyčejný rozhovor. Dítě by mělo zvládat správně vyslovovat téměř všechny hlásky. Mezi tolerované hlásky patří například „r“ a „ř“, avšak pouze do sedmi let věku dítěte (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Jazykové kompetence, které můžeme pozorovat v aktivní řeči a v jejich pochopení, posuzujeme v několika hlediscích:

- *Sémanticko-lexikální složka*: zda dítě umí pojmenovat předmět, činnost, pocity, jaká je kvalita slovní zásoby a její rozsah, na jaké úrovni je aktivní a pasivní slovník.
- *Morfologicko-syntaktická složka*: zda se dítě vyjadřuje gramaticky správně, dodržuje větné stavby a zda umí používat při komunikaci souvětí.
- *Foneticko-fonologická složka*: zda zní jednotlivé hlásky správně, jaký je celkový řečový projev, na jaké úrovni je zvuková stránka řeči a artikulační obratnost.
- *Pragmatická složka*: zda dítě umí prakticky využít jazyk, zda je schopné požádat o pomoc, projevit své vlastní názory a vést s druhými konverzaci (Bednářová, Šmardová, 2007, Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

2.2.3 Sociální a emocionální zralost

Za sociální zralost můžeme považovat u dětí schopnost dodržovat sociální normy neboli pravidla dané společností. Dítě zvládá komunikaci se svými vrstevníky i s dospělými, spolupracovat s jedním dítětem nebo dokonce s celou skupinou. Dochází ke zkvalitnění a

celkovému vývoji sociálních kontrol, které pomáhají jedinci přijmout společensky žádoucí chování. Dítě uznává osobnost dospělého jako autoritu a uvědomuje si, jaké chování je v přítomnosti dospělého považované za vhodné či nikoli. Pro ty děti, které ještě nejsou zralé, je těžko pochopitelné, že dospělá osoba, konkrétně učitel ve škole, v zařízení, není pouze pro něj. U těchto dětí stále probíhá egocentrické myšlení a k osobnosti učitele se může takový jedinec chovat familiárně. Součástí sociálních dovedností je prosociální chování, které je prospěšné pro ostatní osoby. Jde především o vzájemné půjčování hraček a nabízení pomoci druhému. Proto, aby se vztahy ve skupinách rozvíjely a udržovaly, jsou vhodné kooperativní hry, které jsou velmi časté. Pro jejich realizaci je však důležitá zkušenost dětí, frekvence a kvalita, ve které byla hra s vrstevníky umožňována (Vágnerová, 2012).

Nově se u dětí rozvíjí schopnost empatie, která je založena na základě schopnosti uvědomovat si různorodé přání, myšlenky, touhy, pocity jiných (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

Rozdělení emočních schopností do tří dimenzí:

- *Porozumění emocím*: tato dimenze se vyvíjí od základní úrovně, ve které dítě od 3 let věku rozděluje, co je dobré a co špatné. Mezi 6. a 7. rokem rozpoznává sociální emoce (strach, radost).
- *Vyjádřování emocí*: dimenze, jež upozorňuje na schopnost vhodně publikovat své emoce. Tříleté děti na své emoce poukazují spontánně, podle toho, co právě cítí, následným vývojem dokáže své emoce „skrývat“.
- *Regulace emocí*: tato dimenze umožňuje vyhodnotit, sledovat a změnit emocionální reakci. Díky ní jedinec může dosáhnout jisté emocionální stability, přiměřenou odolnost vůči zátěži, schopnost přijmout nové poznatky, vyrovnat se s pocity strachu.

Pokud je jedinec emočně nezralý, jeho projevy mohou být podrážděnost, přecitlivělost, odmítání cizích osob, obavy. Role školáka je pro nezralého jedince velkou zátěží, při které nemá dostatečnou motivaci pro práci ve škole. Dítě se musí naučit zvládat překážky, frustraci, musí dokázat oddálit potřebu okamžitě uspokojit své vlastní potřeby a zaměřit se nejdříve na úkoly od druhých a podřídit se rozkazu. Výkonnost předškolního dítěte se může znatelně snížit, pokud je jedinec vystresovaný nebo v napětí. Proto, aby dítě bylo ve

škole úspěšné, je dobré se u něj pokusit zajistit emocionální stabilitu a připravit ho na možnost neúspěchu. Děti se zhoršenou emocionální stabilitou či její regulací mají problém se zaměřováním a přesouváním pozornosti, což patří k jedné z hlavních podmínek pro školní úspěšnost (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

2.3 Metody testování školní zralosti

Školní zralost se posuzuje nejobvyklejším způsobem ve dvou etapách. Diagnostické vyšetření mají na starost pediatři v rámci preventivní prohlídky, dále pak učitelky v mateřských školách nebo učitelé základních škol při zápisu do první třídy. Pokud by došlo k pochybnostem o připravenosti a zralosti dítěte pro vstup na základní školu, bylo by rodičům doporučeno, aby s dítětem zašly do pedagogicko-psychologické poradny a podrobily se odbornému psychologickému vyšetření (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

Mezi velmi známé a užívané testy školní zralosti patří české zpracování Kernova testu, které zformoval Jirásek – *Orientační test školní zralosti*. Prvotní verze Kernova testu Grundleistengtest byl rozdělen do šesti úkolů – čmárání, obkreslování obyčejné věty, kresba dětské postavy, obkreslení uskupení bodů a dva úkoly zároveň probíhajícího postihování množství (Langer, 1999). Tento test byl však upraven pro naše poměry a nyní obsahuje tři úkoly – kresbu postavy muže, napodobování psacího písma a obkreslení uskupení bodů. Změnila se i klasifikace, která u Kerna byla pouze třístupňová a nyní je pětistupňová. První z úkolů má vycházet z představy vývoje kresby, zbylé dva úkoly jsou charakterem spíše zkouškové. Výsledky těchto testů jsou považovány za „poměrně spolehlivý“ základ pro rozhodnutí o zralosti dítěte, avšak nejsou určeny pro jisté určení nezralosti. Výsledek dětí po vyhotovení tohoto testu může být označen pouze jako nadprůměrný, průměrný a podprůměrný. Ty děti, jejichž výsledek byl podprůměrný, by se dále měly podrobit psychologickému vyšetření (Langer, 1999; Svoboda in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001, Zelinková, 2001).

Mezi jiné metody, jak zjišťovat připravenost dítěte na školu, můžeme uvést *Vývojový test zrakového vnímání* Frostigové, *Zkoušku vědomostí předškolních dětí* Matejčka a Vágnerové, která zjišťuje rozumové schopnosti a schopnost uplatnění těchto znalostí. Obsahuje 10 oddílů, přičemž každý z nich má 4 otázky, které jsou zaměřené na počet, čas,

pohádky, hry, společenské zařazení. Test zjišťující celkovou inteligenci je Jiráskův test *Duševní obzor a orientace*.

Ze zahraničních testů můžeme uvést *Kettwigský test školní zralosti*, který se skládá ze tří subtestů, které zjišťují vizuomotorickou koordinaci, úroveň chápání, přesné určování tvarů a napodobování již srovnaných množin. Dále Edfeltův *Reverzní test*, který zjišťuje připravenost dítěte ke čtení, se zabývá schopností rozlišovat či nerozlišovat tvary zrcadlových písmen. Zachycuje zralost či nezralost vnímání. Mezi mnoha dalšími testy školní zralosti lze ještě zmínit *Göppingenskou zkoušku* (Svoboda in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Jinými metodami, které pomáhají zjistit připravenost dítěte na školu je kresba, která se vyvíjí po stránce formální i obsahové. To se projevuje tím, že v kresbě přibývají detaily, zlepšuje se přesnost a správnost při vyhotovení kresby, vytrácí se neúměrnost. Pro hodnocení grafomotorických dovedností můžeme využít rozdílné metody, patří mezi ně: kresba lidské postavy, napodobování psaného písma, spojování bodů, napodobování grafomotorických grafoelementů (Šporclová, Šulová, in Šulová, 2014).

Zdali je dítě připravené na vstup do základní školy nám pomáhá určit i zkoušky laterality. Lateralita je způsob, jakým se projevuje jedna z dominantních mozkových hemisfér. Projevuje se častějším užíváním jednoho z párových orgánů. Lateralita nevzniká náraz, ale vytváří se postupně. Je důležité, aby byla lateralita u dítěte vyhraněna již před vstupem do školy. Dominantní stranu je důležité znát z několika důvodů, nejen že se určí dominantní ruka, kterou dítě kreslí a píše, ale také se určí dominantní oko, které má při psaní důležitou funkci (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

Test, který se věnuje určování laterality, se jmenuje *Zkouška laterality* od Matějčka a Žlaba z roku 1972. Jeho úkolem je zjistit lateralitu horních a dolních končetin, očí i uší. Při této zkoušce můžeme zjistit pravorukost, ale i typ laterality, tedy vztah mezi dominancí ruky a oka. Pokud mají děti zkříženou lateralitu, jinak řečeno rozdílnou dominanci ruky a oka, mohou u nich nastat problémy ve čtení či v jiných činnostech, při kterých je zapotřebí vizuomotorické koordinace (Svoboda in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

2.4 Školní nezralost

V mnoha případech si prvních náznaků školní nezralosti všimne již rodič, popřípadě jsou znatelné při porovnávání s jinými dětmi v mateřské škole či v jiném kolektivu.

Školní nezralost v oblasti fyzické je způsobena nepříznivým zdravotním stavem, nedostatečným tělesným vzrůstem, častější nemocností. Psychická oblast je způsobena pomalejším zráním nervového systému a nezralostí některé z funkcí – úroveň vnímání je nedostatečná, slabší je i schopnost dítěte vyjádřit se současně s vadami v oblasti logopedie, grafomotorika je opožděná, snížená schopnost zaměření své pozornosti. Oblast sociální je způsobena nedostatkem možností sociálních zkušeností s jinými dětmi z důvodu nedostatečného navštěvování mateřské školy – může se projevovat zvýšenou fixací na rodinu (Vágnerová, Klégrová, 2008, Ležalová in Ležalová, 2012a).

Školní nezralost se může projevovat i nedostatky v oblastech, které jsou považovány za předpoklady k začínající výuce trivie, tzn. čtení, psaní, počítání. Pokud je nějak narušen nebo opožděn rozvoj zrakového a sluchového vnímání, mají děti problémy rozlišovat komplexní zrakové a sluchové – řečové podněty. Nezralé děti se od zralých dětí liší tím, že se nedokážou koncentrovat a v dostatečně dlouhé době soustředit na práci, také jsou častěji a rychleji unavené, což má za následek, že nemohou uplatnit své schopnosti a současně mají problém se naučit to, co je pro ně potřebné. Ovládání impulzů či dodržování sociálních norem je také pro školsky nezralé děti velkým problémem. To může následně ovlivňovat jejich výkon, navazování kontaktů s vrstevníky či zařazení do kolektivu. Pokud je dítě emočně nezralé, může docházet k projevům nízké míry frustrační tolerance, zvýšenou závislostí na známém prostředí, rodičích či celé rodině. Za velmi náročné pro nezralé dítě je považováno přijetí role školáka, jelikož ještě nemá na dostatečné úrovni vyvinutou motivaci k učení, a proto se často stává, že dítě neplní zadané úkoly (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Pokud dítě i přes všechny znaky nezralosti nastoupí do základní školy, bude pod tlakem dlouhodobé stresové situace. Požadavky, které na něj budou kladeny, budou vést k přetěžování, zvýšené unavenosti, častějšímu onemocnění, vyčerpání. Dalšími vadami, které se mohou objevit, mohou být psychosomatické problémy – jedná se o zvracení, bolesti břicha, nechutenství nebo poruchy chování, agrese, negativismus (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

Je důležité si uvědomit i fakt, že ve škole nedochází pouze k učení, ale současně i k socializaci. Pokud dítě nastoupí do školy dříve, než je na školu připravené, může to u něj vyvolat negativní formování sebepojetí dítěte, jedinec se pak vnímá jako méněcenný, neúspěšný. Na základě nezralého sociálního chování, může mít jedinec nesnáze se zařazením se do kolektivu třídy.

Za příčiny školní nezralosti můžeme považovat:

- nedostatky v tělesném vývoji (nedostatečný vzrůst),
- rané poškození centrální nervové soustavy (pomalejší zrání, nezralost některých funkcí),
- opožděný duševní vývoj, podprůměrná intelektová schopnost, snížená schopnost zaměřování pozornosti, vyjadřovacích schopností, opožděnost grafomotoriky,
- nevyrovnanost ve výchovném působení a prostředí,
- nežádoucí povahový vývoj,
- velká fixace na rodinu.

Všechny jmenované příčiny školní nezralosti nikdy nepůsobí odděleně, ale běžně se vzájemně kombinují (Svoboda in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Na rozhodování o školní připravenosti a školní zralosti se podílí více aktérů – rodiče, učitelka v mateřské škole, lékař, učitelka základní školy, pedagogicko-psychologická poradna či speciálně pedagogické centrum.

Jelikož rodiče znají dítě nejlépe, bývají to většinou oni, kdo si nezralosti všimne. V některých případech rodičům chybí možnost porovnávat schopnosti svého dítěte s jinými vrstevníky, ale i přesto se stávají nejčastějšími podněcovateli pro vyšetření v PPP. Zda dítě dostane odklad školní docházky, rozhoduje ve všech případech pouze zákonný zástupce dítěte, ostatní činitelé mohou pouze odklad povinné školní docházky doporučovat.

Učitelka v mateřské škole tráví s dítětem velkou část dne, a proto ho i dobře zná. Nejen že ho zná jako jednotlivce, ale zná ho i v porovnání s jeho vrstevníky nebo jinými dětmi. Současně má také pedagogické vzdělání a jisté zkušenosti. Z těchto důvodů je vhodné, aby se rodiče radili právě s učitelkami svých dětí v mateřských školách.

Dětský lékař zná jedince již od narození a je schopen určit jeho tělesný stav a tělesnou stránku dítěte. Pokud se u dítěte objeví potencionální nezralost, může k jejímu odhalení pomoci i pětiletá prohlídka.

Již při zápisu do první třídy si učitelky základní školy všimají a posuzují úroveň školní zralosti. V rámci jistých možností zápisu je možné různými formami a způsoby zjišťovat připravenost dítěte na školu. Mezi tyto metody patří testy, zábavná forma posuzování jazykové, somatické, výtvarné stránky dítěte.

Pedagogicko-psychologická poradna má za úkol posoudit zralost dítěte co nejkomplexněji. K tomu jí pomáhají předem stanovené nástroje. Pracovník v PPP se seznamuje s celkovým vývojem dítěte a snaží se určit jeho budoucí možný vývoj a vzdělávací možnosti. Běžně se zabývá nedostatky převážně v oblastech grafomotoriky, zrakové nebo sluchové percepce. Tyto oblasti jsou ovlivnitelné nácvikem.

Speciálně pedagogické centrum bývá často zřízeno k mateřské škole či základní škole. Je určeno pro děti, které mají speciálně vzdělávací potřeby. Spolupráce s těmito dětmi je velmi úzká a provázaná celým vývojem dítěte (Ležalová in Ležalová, 2012a).

2.5 Školní připravenost

V Pedagogickém slovníku se o školní připravenosti můžeme dozvědět že: *„Biologické, psychické a sociální předpoklady dítěte pro vstup do školy, úspěšné zahájení školní docházky, zvládnutí školního života a nároků vyučování a plnění role žáka. Školní připravenost je komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 301). Podle Vágnerové (2012) je školní připravenost ovlivněna postoji a kompetencemi, které jsou ovlivněny sociální zkušeností. Tím jsou myšleny postoje, které přikládá rodina školnímu vzdělávání. Důležitost se přisuzuje i úrovni sociální připravenosti dítěte a sociální dovednosti, které považuje škola za důležité a samozřejmé, a proto je od svých žáků vyžaduje. Zelinková (2001) školní připravenost spojuje spíše než s biologickým zráním organismu s vlivy prostředí, výchovy a s předškolní výchovou s ohledem na schopnosti.

Pro školní připravenost je typické hned několik složek, které zařazují nejen vlivy vnitřní, ale také vlivy vnější. Vnitřními je myšleno dozrávání centrální nervové soustavy a

rozvíjení poznávacích procesů. U vnějších vlivů je to působení prostředí, ve kterém se dítě nachází, a výchovné vedení. Vývoj dítěte je ovlivněn vztahem mezi prostředím, ve kterém jedinec vyrůstá, přičemž velký vliv můžeme přidat také záměrnému i nezáměrnému působení všech, kteří se dostanou do kontaktu s jedincem a působí na něj. Za významné aspekty můžeme dále označit ty, které můžeme pomocí učení ovlivnit a které pobyt v mateřské škole u dětí podporuje (Vágnerová, 2012).

2.5.1 Složky školní připravenosti

Jednou ze složek školní připravenosti je sociální připravenost, do které zařazujeme znalosti o vztazích a chování, kterými by se dítě mělo projevovat k jiným lidem a schopnostmi s nimi komunikovat. Každý ve své rodině získá jisté znalosti a sociální dovednosti, které následně jedinci zajistí lepší nebo horší předpoklad pro zvládnutí nové role školáka. Nedostatek těchto znalostí může působit jako jistý sociokulturní handicap, který je považován za rizikový faktor. Dětem s těmito nedostatky mohou nároky školy dělat značné problémy, jelikož znalosti, které se během svého života naučily ve škole, neuplatní a naopak ty, které by potřebovaly, se neměly kde naučit.

Nedílnou součástí sociální připravenosti je i schopnost rozlišovat různé sociální role a s tím spojené vhodné chování. Dítě si musí uvědomovat rozdílnost mezi ním a učitelem. Mělo by vědět, jak hovořit s dospělou osobou, s autoritou jako je například učitel, a jak se svými vrstevníky. Pokud si dítě neuvědomuje rozdílnost mezi jednotlivými osobnostmi, a to takové, že k autoritám by se mělo přistupovat s jistou úctou, a to nejen proto, že mají i určité pravomoci, mohlo by mít s velkou pravděpodobností s adaptací na školu velké problémy.

Velmi důležitý faktor pro zvládnutí role školáka je i úroveň jazykových kompetencí. Pokud dítě pochází z málo podnětného prostředí, kde je kvalita jazykového modelu na nízké úrovni, nemá dítě vhodný vzor a samo není schopné si svou slovní zásobu rozšířit, a tím se i dostatečně naučit správné výslovnosti (Vágnerová, 2012).

Další složkou školní připravenosti je pracovní zralost. Před tím, než dítě nastoupí na základní školu, by mělo zvládnout soustředit se na činnost a tu také dokončit, zvládat změny v pracovním nasazení a střídat různé úkoly, dokázat rozlišit pracovní úkoly a hru, překonávat překážky, sebeovládat se, vytrvat u činnosti, projevovat zájem o činnosti, samo a bez pomoci pracovat na zadaném úkolu.

Do složky kognitivní zralosti patří rozvoj vnímání, představivosti, paměti, pozornost a myšlení.

Poslední složkou, tedy somatickou zralostí by se měl zabývat pediatr, který by měl posoudit, zdali je vývoj jedince v pořádku, tím je myšleno zrání organismu a centrální nervové soustavy, která se projevuje větší emoční stabilitou a odolností proti zvyšujícím se nárokům školy (Valentová in Kolláriková, Pupala, 2010)

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2017) se můžeme setkat s tím, že školní připravenost patří mezi klíčové kompetence dítěte ukončující předškolní vzdělávání.

3 Období přechodu dítěte z mateřské školy na základní školu

Vstup dítěte na základní školu můžeme považovat za velmi významný mezník dětského psychosociálního vývoje. Toto období je považováno za zlomové, jelikož dochází ke změnám v proporcích dětské postavy, zvyšuje se odolnost organismu proti infekčním nemocem a změny nastávají i u osifikace kostry.

Ze strany rodičů může často vyvstávat obava, zdali jejich dítě zvládne přechod do základní školy a zdali se nevyskytnou problémy. V takové situaci je za velmi důležitou považována spolupráce rodičů a učitelů, kteří dítěti napomáhají se dostatečně rozvíjet vzhledem k jeho věku, zralosti, mentální vyzrálosti a schopnostem. Tato vzájemná spolupráce může významně ovlivnit dítě v jeho budoucím životě (Vágnerová, 2012, Šulová in Šulová, 2014).

Každé dítě začátek školní docházky velmi prožívá, má o něm jisté představy. U mnohých dětí se vstup do školy stane velkou životní změnou a může ovlivnit i jeho kvalitu. Aby změny bylo co nejvíce pozitivní, je důležitá pro aktivní součinnost tří aktérů, a to učitele, rodiče a žáka (Šulová in Šulová, 2014).

Kognitivní zrání dítěte, tedy kognitivní procesy, mezi které řadíme paměť, učení, vnímání, řeč, fantazii a myšlení, je v tomto věku považováno za klíčové. Jean Piaget (1999), který se dlouhodobě věnoval dětskému vývoji, zdůrazňoval proces zrání, když rozvrhl toto přechodové období na dobu dvou let. V tomto období zdůrazňoval intraindividuální rozdíly, které mezi jednotlivci byly. Proces zrání je v době nástupu do školy hodně individuální a všechny rodiny, které jsou základním formujícím prostředím při interakci organismu a prostředí, vytváří svému dítěti ojedinělé podmínky pro vývoj.

Přechod dítěte z mateřské na základní školu je obdobím, ve kterém dítě aktivně zkoumá vše, co ho obklopuje, dokonce i samo sebe, ať už po fyzické či sociální stránce. Prozkoumává sociální normy, které jsou mu předávány, a zkouší si nové sociální role. Aby jedinec mohl být takto činný, je pro něj důležité stabilní zázemí, tedy hlavně rodinné zázemí a rodinné rituály.

Ve školním období dítě nedoplňuje své názory a představy na svět pouze na základě konkrétních aktivit, ale obohacuje je pomocí nových symbolů, poznatků a myšlenkových operací. Toto období je nazýváno jako naivní realismus, kdy si dítě uspořádává vše tak, aby všemu co nejlépe rozumělo. K tomu mu napomáhají například řády, uspořádaný

prostor, program dne a mnoho dalších aspektů. Taktéž je pro dítě velmi důležité rodinné zázemí, kde se nacházejí oba rodiče, kteří dají dítěti pocit důvěry, pomoci a jistoty (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Aby dítě mohlo vstoupit na základní školu, jsou určena jistá kritéria, které by dítě mělo splnit. Často jsou probírána ve spojitosti s pojmem školní zralost, která je vnímána v rovině fyziologické, psychické a sociální. V dnešní době se můžeme setkávat i s určitým tlakem, který se přikládá na přípravu dítěte před vstupem do povinné školní docházky. Tato příprava má zajistit úspěšnost jedince ve škole. Jelikož se někteří rodiče bojí neúspěchu svého dítěte, zajišťují mu již v předškolním věku zájmové kroužky či přípravné kurzy, které by dle jejich uvážení měly dítěti pomoci k úspěšnému vstupu do základní školy. Snahy o zrychlení vývoje se v historii objevily již vícekrát, ale vždy došlo k výhře přirozeného vývoje. V některých případech může dokonce docházet k tomu, že snaha optimalizovat vývoj vede ke zhoršení vývoje jedince, ke ztrátě smysluplnosti světa, zvědavosti či depresím.

Můžeme se domnívat, že v předškolním období je vhodné podpořit přirozený vývoj, spontánní hru a spontánní projev. Dětství by nemělo „trpět“ ctižádostí či strachem rodičů, nemělo by být zkracováno a napravováno, pokud by nešlo o skutečné vývojové problémy. Předškolní období je důležité právě proto, že je dítěti zanechávána určitá volnost, na jejímž základu se později učí rozhodovat o svém volném čase, zvolit si z vhodných herních aktivit, soutěžit s vrstevníky a používat nové sociální projevy (Šulová in Šulová, 2014).

3.1 Vstup do základní školy v díle J. A. Komenského

Vstupem do základní školy se zabýval již Jan Amos Komenský (2007) v XI. kapitole knihy *Informatorium školy mateřské*, kde se jako nejvhodnější věk pro vstup na základní školu označuje stáří šesti let. Současně však poukazuje i na následky nesprávného začlenění dítěte do školy a kladně vymezuje kritéria související se zralostí dítěte pro vstup do školy. Kritéria, podle kterých můžeme poznat, zdali je již dítě připravené vstoupit na základní školu, jsou:

1. „*Jestliže umí, což v mateřské škole uměti mělo.*
2. *Jestliže se při něm pozornost k dotázkám i jakáz takáz k odpovědem důmyslnost spatřuje.*“ (Komenský, 2007 s. 89).

Pokud bychom tato slova chtěli přeložit do dnešního jazyka, zněla by kritéria přibližně takto:

1. Dítě má osvojené veškeré znalosti a návyky z celého dosavadního vývoje, které jsou od něho na konci školní docházky očekávány.
2. Dítě má na konci předškolního věku potřebně rozvinuté intelektové schopnosti a pozornost.

V latinském překladu Informatoria se můžeme dočíst i o třetím bodě, který zdůvodňuje, že dítě má potřebnou motivaci k nastávajícímu soustavnému učení ve škole. “ Každý bod tedy představuje jiné časové období, první bod čas minulý, druhý bod představuje současnost a bod třetí budoucnost (Langmeier, Krejčířová, 2006).

3.2 Výběr základní školy

Na výchovu v rodině a předškolní vzdělávání navazuje základní vzdělávání, které má na prvním stupni ulehčit svojí formou přestup dětí z mateřských škol, jiných institucionálních zařízení nebo rodinné péči do povinného, stálého a uspořádaného vzdělávání. Jejím základem je poznávat, uznávat, respektovat a rozvíjet individuální potřeby, možnosti a zájmy všech dětí (Havlíková in Šulová, 2014).

Se stále se přibližujícím zápisem musejí rodiče uvažovat o dvou zásadních skutečnostech – jakou základní školu zvolit a zdali u svého dítěte nezažádat o případný odklad školní docházky. Obě tyto skutečnosti představují zásadní vliv na budoucí školní dráhu dítěte (Greger in Greger, Šimová, Straková, 2015). Toho si jsou dnešní rodiče stále ve větší míře vědomi, proto se na výběr základní školy patřičně soustředí. Mezi hlavní hlediska, která o výběru školy rozhodují, mohou patřit právě tyto:

- zřizovatel (zda je škola soukromá či veřejná),
- celistvost (zda je škola pro děti od 1. až 9. ročníku nebo pouze od 1. do 5. ročníku),
- organizace vyučování (zda je škola organizovaná či malotřídní),
- žákovská populace (zda škola patří mezi běžné či pro děti se speciálními potřebami),
- vzdělávací program (zda je standardní či alternativní),

- přístup (zda je přístup školy otevřený či selektivní/výběrový),
- lokalita (zda je škola městská, venkovská či velkoměstská),
- vyučovací jazyk (Havlíková in Šulová, 2014).

V současné době je výběr školy pro dítě volbou rodičů. Nemusejí své dítě zapisovat pouze do své spádové školy, ale mohou se rozhodovat dle svého nejlepšího uvážení, pokud to kapacita základní školy umožní.

Stále častěji se setkáváme s tím, že si rodiče shánějí mnohé informace o škole, zjišťují si její úroveň, nabídky mimoškolních aktivit, školní pověst a tak dále. Naneštěstí stále mnoho z nich netuší, že mají možnost se s prostorami školy a formou vyučování v prvních třídách aktivně seznámit v rámci vlastní „dobrovolné“ návštěvy.

I skutečnost, kdy dítě začne danou školu pravidelně navštěvovat, hraje důležitou roli při jejím výběru. Mnozí rodiče se natolik soustředí na volbu školy, že mnohdy opomíjejí fakt, že jejich dítě není dostatečně zralé, a to i přesto, že je to nejdůležitější faktor determinující (přechod na základní školu). Nezralé dítě by nemuselo vhodně využít veškerou nabídku školy (Kutálková, 2005).

Výběrem školy se zabývaly i autorky Straková, Simonová (in Greger, Simonová, Straková, 2015), ve výzkumu týkajícího se výběru školy, který byl realizován v roce 2014. Tato studie prokázala, že výběr školy není již záležitostí pouze vysokoškolsky vzdělaných rodičů z větších měst, ale že se o výběr školy zajímá každý, kdo je schopný výběr zajistit. Dále výzkum prokázal, že se přibližně 17 % rodičů při výběru mateřské školy zajímá o školy se speciálním zaměřením. Převážně se jedná o zaměření s rozšířenou výukou cizích jazyků. Ze získaných dat je patrné, že výběr školy se začíná stávat sociokulturním fenoménem, a to především u rodičů žijících ve větších městech. Počet rodičů, kteří pokládají výběr školy za důležitý, je nižší, než počet rodičů, kteří školu fakticky vybírají. Z toho vyplývá, že výběrem školy se zabývají i rodiče, kteří výběr školy za důležitý nepokládají. K tomu může docházet například na základě tlaku okolí, kdy rodič, který se nezajímá o výběr školy pro své dítě, může být považován za špatného rodiče. Dalším faktorem, který může poukazovat na výběr školy pro dítě, je, že vysokoškolsky vzdělaní rodiče dávají, resp. chtějí dát dítěti větší šanci do života tím, že pro něj vyberou tu správnou a vhodnou školu, než rodiče se vzděláním nižším (za určité dělítko lze označit stupeň dosaženého vzdělání, kterým je střední vzdělání ukončené maturitní zkouškou). Při

výběru školy má vliv pro rodiče i velikost města, ve kterém se daná škola nachází. Pokud jde o město s více než 5 000 obyvateli, bývá možnost výběru školy vyšší než v menších městech a obcích.

3.3 Zápis do první třídy

V § 36 odst. 4 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů (dále jen „školský zákon“), je definováno, že: „*zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době od 1. dubna do 30. dubna kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku.*“. V § 46 odst. 1 školského zákona je uvedeno, že: „*Místo a dobu zápisu do prvního ročníku základního vzdělávání stanoví ředitel školy, a to v souladu s § 36 odst. 4, a oznámí to způsobem v místě obvyklým.*“

Každá základní škola má možnost si v tomto období stanovit svůj vlastní termín pro zápis. Převážně si škola stanoví dva dny, kdy je možné se dostavit se svým dítětem k zápisu. Informace o termínech zápisu poskytují přímo základní či mateřské školy. Některé informace si rodiče mohou zjistit i na městském úřadě, nebo telefonickými dotazy ve školském zařízení anebo nejčastěji na webových stránkách oné základní školy. O blížících se termínech zápisů se mohou rodiče informovat i v denním a místním tisku, v místním rozhlase, ale i v dalších mediálních prostředcích. V některých mateřských školách se můžeme setkat i s besedami či třídními schůzkami, které jsou organizované ještě před samotnými zápisem, kde rodiče nastávajících školáků mohou získat potřebné informace. Těchto besed se mohou zúčastnit odborníci jako například učitelky, které vyučují v prvních třídách, pracovníci PPP i ředitelé základních škol (Kropáčková, 2008).

Pro všechny děti v České republice platí stejné pravidlo, a to takové, že do základní školy musí nastoupit v roce následující po jejich šestých narozeninách. Pro každé dítě je zápis do první třídy povinnou záležitostí. Výjimkou nemůže být ani dítě, u kterého se již ví, že mu bude udělen odklad školní docházky (Kropáčková, 2004, 2008, Beníšková, 2007, Mertin, 2011)

Způsob zápisu do prvních tříd může být brán jako další forma depistáže, neboli včasného vyhledávání dětí, které ještě nejsou zralé na vstup do školy. Celý proces zápisu je velmi důležitý okamžik pro dítě, jelikož dochází k prvnímu kontaktu mezi dítětem i rodiči se

školou a jejím prostředím (Kropáčková, 2008). Dítě s nedočkavostí očekává, co se bude odehrávat, co po něm učitelé ze základní školy budou žádat, a rodiče čekají, zda jejich dítě bude uznané jako zralé pro vstup do první třídy. V průběhu celého zápisu je u dítěte pozorována jeho zralost a připravenost pro vstup do školy. V úvahu je brán i fakt, že se dítě při zápisu nachází v neznámém prostředí, pod vlivem jisté trémy, ale z jeho chování a jednání může být vyvozeno, zda je dítě více úzkostlivé nebo více závislé na rodičích. Rozhovor, který je při zápisu vedený s dítětem předškolního věku, je zaměřený na zjištění toho, do jaké míry je dítě schopné udržet pozornost, soustředěnost, vnímání, na jaké úrovni je jeho rozumová schopnost či jiné základní dovednosti, které jsou podstatné pro úspěšné zvládnutí přestupu na základní školu. Dále se jím sleduje schopnost navázat kontakt s druhou osobou, řečové a komunikační dovednosti (Vágnerová, Klégrová, 2008).

Při zápisu se můžeme setkat s různými formami organizace. Tyto rozdíly vznikají díky nezávislosti škol na určitém standardu, díky kterému si každá škola organizuje zápis do první třídy podle vlastních osvědčených způsobů. V některých školách se můžeme setkat s tím, že zápis probíhá na určitých stanovištích, kde děti plní zadané úkoly formou hry. Tato stanoviště mohou být rozmístěna po celé budově školy. Školou poté dítě provázejí buď rodiče, učitelé nebo žáci z vyšších ročníků. Tato stanoviště mohou být tematicky zaměřená, například jako procházka z pohádky do pohádky. V dalších školách volí formu rozhovoru mezi dítětem a učitelkou. U tohoto způsobu zápisu je setkání doplněno o jednoduché orientační testy školní připravenosti. U některých základních škol se můžeme setkat i s písemnými materiály, ve kterých škola informuje rodiče, v jakých oblastech by se mohlo dítě více připravit na vstup do první třídy.

Jelikož samotný zápis do první třídy je pro dítě velkou životní událostí, které jsou si učitelé na základní škole vědomi, probíhá zápis většinou ve vyzdobených třídách či jiných prostorech základní školy společně s příjemnou atmosférou. Aby tento den byl pro děti opravdu pamětní, dostávají pamětní listy a drobné dary, které v mnoha případech vyrábějí děti z vyšších ročníků (Kropáčková, 2008).

3.4 Možnosti podpory školní připravenosti

Nemůže být žádných pochyb o tom, že vliv prostředí a výchovy společně s biologickou zralostí mají vliv na úspěchy či neúspěchy dítěte při vstupu na základní školu. Tuto

skutečnost potvrzují i výzkumy, které prokázaly, že pouze 7 % dětí, které vyrůstaly v podnětném prostředí, bylo označeno jako nezralé. V „normálním“ prostředí vyrůstalo 18,5 % nezralých dětí a v zanedbávajícím prostředí žilo 33,3 %. Děti, které pocházejí z méně podnětného výchovného prostředí, mají často problémy hned na počátku školní docházky. Není tedy divu, že takové situace vedou ke snahám tyto handicapy odstraňovat, například v rámci programu v mateřských školách, které zajišťují ustálenou výchovu a cílevědomou přípravu na následující školní vzdělávání (Langmeier, Krejčířová, 2006).

V posledních letech dochází k navrhování různých speciálních postupů, které mají za úkol napomoci rodinám odstranit výchovné nedostatky. Mají za úkol dětem poskytnout získání nových schopností, znalostí a dovedností, které dítě potřebuje pro kvalitní a úspěšnou práci ve škole. Některé pedagogické způsoby práce se opírají o vývojové psychologické teorie a způsoby práce jsou založené pouze na vlastních zkušenostech.

V České republice se můžeme setkat s programy, které se zabývají přípravou dítěte na vstup na základní školu. Tyto programy jsou nejčastěji realizovány v předškolních třídách mateřských škol, nebo v přípravných ročnících při základních školách. Mezi nejrozsáhlejší a nejetižadostivější pokusy, jak připravit dítě na školu, je takzvaný „*Headstart program*“, který pochází z Ameriky a je zaměřen převážně na děti ze zanedbaného prostředí. Jeho úkolem je vynahradiť dětem nedostatky v jejich rodinách, v rodinné výchově. Tento program se zejména používá u dětí ze sociálně slabších vrstev, v bilingvních rodinách, kde se mluví dvěma jazyky, kde děti nemají možnost přístupu ke knihám, tužce a papíru. Snaží se srovnat rozdíly mezi jinými dětmi a nabídnout jim alespoň podobnou šanci dospět ke svému rozvoji (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Velmi často se u nás můžeme setkat s případy, kdy se otevírá přípravná třída při základní škole se záměrem překonat handicap jiných kulturních a sociálních zázemí rodin. I když toto bývá cíleno (zejména) na děti z romské komunity, nicméně může se týkat i dalších národnostních menšin a občanů jiných národností (viz současnost a téma imigrace). Výuka v těchto programech je zaměřena především na odstranění jazykových rozdílů, a to hlavně na rozvoj řeči. Zároveň se tento program zabývá i rozvojem jiných důležitých dovedností, jakými jsou například práce s papírem, nůžkami, obrázky či tužkou a též si za cíl klade posílit verbální myšlení dětí.

Závěrem můžeme říci, že proto, aby byly děti připraveny na vstup do školy, byly navrženy různé způsoby práce a programy, které mají za cíl dosáhnout „ideálního“ stavu u dítěte.

Některé programy mají spíše tradiční ráz, jsou tedy zaměřené na celkový rozvoj, jiné jsou naopak velmi strukturované a mají jasně stanové metodické postupy s pevně danou látkou, kterou se budou zabývat. Vše však vždy bude probíhat po krátkých řízených úsecích současně se střídáním hravých zaměstnání samovolně zvolenými dětmi (Langmeier, Krejčířová, 2006, Kropáčková, 2008).

Dítě, které má úspěšně vstoupit na základní školu, by mělo mít nejen rozumové předpoklady, ale současně musí být i emočně připraveno a odhodláno. Mělo by mít pozitivní přístup ke škole, k novým informacím, ke vzdělávací látce, k učiteli, ale i ke spolužákům. Při vstupu na základní školu je velmi důležitý i fakt, zda se dítě mohlo samo vyrovnat s touto změnou. Zda si uvědomuje, že celý proces ovládá a zda má vše pod vlastní kontrolou, než aby bylo situací zavaleno a nevědělo, co má dělat.

Pro úspěšný školní začátek je důležitý celý dosavadní vývoj dítěte. Musí být dojrálá biologická stránka dítěte, stimulace, rozvojové schopnosti, které mu budou sloužit k tomu, aby bylo schopné zvládnout nové učivo. Také je velmi podstatná emoční a motivační připravenost na školu a kompletní školní zralost. Tou máme na mysli biologickou, rozumovou, citovou, sociální zralost. Pokud by v něčem výše zmiňovaném dítě trápilo či zaostávalo, je velmi důležité zvážit, zda je dítě připraveno na vstup do školy (Langmeier, Krejčířová, 2006). Vstupem do školy se na jedince zvyšují požadavky na seberegulaci, dítě se musí zvládat soustředit na práci, sedět na svém místě, vyjádřit svůj názor pouze ve chvíli, kdy je vyvoláno. Dítě se bude muset vyrovnat s obavami z přijetí nové paní učitelky, nového kolektivu, a zda si najde nějaké kamarády. Bude se muset vyrovnat s osobními úspěchy a vyjádřit radost nebo neúspěchy a dokázat rozeznat jeho příčiny a zjistit možnosti řešení k pozdějšímu úspěchu. Důležitá bude i sebekontrola, kdy dítě bude muset být schopné oddalovat uspokojení svých potřeb a regulovat své emoce. Říci a obhájit svůj vlastní názor, navázat kontakt a řešit obtížné situace hlavně verbální cestou (Horáková Hoskovcová in Šulová, 2014).

3.5 Zahájení povinné školní docházky

Po šestém roce dítěte nastává v jeho životě velká změna. Vstupem na základní školy se mění jeho denní režim, díky čemuž prochází značnou zátěží, která v dnešní době se zvyšujícími se nároky neustále stoupá (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Příprava na školu neprobíhá pouze poslední rok před vstupem na základní školu, ale naopak, probíhá celých šest let věku dítěte. Na větší část školních aktivit se dítě nepřipravuje jen proto, že je bude potřebovat ve škole, ale učí se je hlavně z důvodu, aby je mohlo používat celý svůj život. Můžeme se také setkat s požadavky školy jako specifické instituce, které se vzděláním nemají žádnou souvislost a v některých případech mohou bránit efektivnímu vzdělávání. Velmi často bývají takové požadavky vynucené okolnostmi, ale je důležité uvědomit si, že dítě se bude s neočekávanými požadavky setkávat po celý svůj život. Právě škola se má snažit nalézt nejefektivnější způsob, jak dosáhnout toho, aby se dítě naučilo veškerým kompetencím, které jsou zapotřebí, a nemuselo se přitom příliš přizpůsobovat.

Všechna tato fakta ukazují na skutečnost, že je velmi důležité znát charakteristiky dítěte a specifické požadavky dané učitelky, které bude výuka žáků první třídy svěřena. Na základě těchto informací může pak rodič své dítě lépe připravovat ve specifických oblastech. Jestliže by nastala situace, kdy by byla realizace požadavků komplikovaná, mohou rodiče pro dítě zvolit jiného pedagoga, anebo požádat o odklad zahájení školní docházky (Mertin, 2011).

Z pohledu dítěte je nespornou nevýhodou nemožnost plánovat si svůj čas dle vlastní libosti. Po přestupu dítěte z mateřské školy na základní školu se jeho čas stává strukturovaný. V některých případech ke strukturaci času dochází již u předškolního dítěte, kdy ambiciózní rodiče zajišťují pro svého potomka přípravné kurzy či jiné organizované aktivity připravující ho na školu. Odborníci se však domnívají, že dítě by mělo mít dostatek volného času, o jehož náplni by mělo svobodně rozhodovat.

Mezi další požadavky kladené na dítě před vstupem na základní školu patří schopnost ovládat své potřeby. Dítě musí být schopno oddálit své potřeby, vydržet sedět u stolu a neodejít, kdy bude chtít, nejíst, když dostane hlad, odpočívat v lavici. Dalším faktorem, který dítěti může způsobovat problémy, je jeho hodnocení, které je udáváno pouze na základě podaného výkonu. Za velkou změnu je považováno i to, že je od dítěte očekávána činnost, na jejímž základě je hodnoceno. Dále dochází k přechodu od centrace k decentraci, kdy je dítě povinno vnímat názory ostatních, které následně porovnává či poměřuje s těmi nejlepšími a nejhoršími dětmi ve třídě. Tyto jednotlivé body mohou být obzvláště náročné pro dítě, které nenavštěvovalo předškolní zařízení, ale přišlo rovnou z rodinného prostředí.

Dítě může být zaskočeno i nutností sdílet prostor, společnou lavici s jinými dětmi, které se vůči jeho osobě mohou chovat nepřátelsky. Další novinkou, se kterou se dítě po nástupu do školy může setkat, je poznání dospělého člověka, který se k němu nemusí chovat příliš přívětivě a srozumitelně. Musí se smířit s jinými modely chování, které mohou být pro jedince nové. Tím může být například hlasitá řeč, odlišné řešení sporných situací, fyzické násilí, odlišné tresty, na které není zvyklé u své rodiny. Všechny tyto aspekty mohou následně vést až k odporu nadále pokračovat ve školní docházce.

Můžeme říci, že nástupem dítěte do školy se nemění pouze jeho život, ale také život celé rodiny. Ke změně dochází v denním rytmu, v trávení volného času, v určování priorit. Rodina, blízcí a celé okolí začíná dítě více hodnotit, více se zaměřují na jeho výkon, projev, samostatnost, trpělivost, ochotu a spolehlivost (Šulová in Šulová, 2014).

První třída je pro každého jedince jiná, a to převážně z psychického hlediska. Vstupem na základní školu se dítě poprvé setkává s formálním vzděláváním v tak velkém rozsahu a s tak velkým vlivem, což nemůže překonat žádný následující ročník. V první třídě dítě získává nejvíce nových zkušeností a vytváří si jisté návyky. Na základě tohoto faktu můžeme říci, že na učitelích prvního ročníku záleží mnohem více než na učitelích v dalších ročnících, a proto je velmi důležité zvolit pro dítě v první třídě vhodného pedagoga (Mertin, 2011).

3.6 Pedagogická diagnostika jako prevence neúspěšného zahájení povinného vzdělávání

Pedagogická diagnostika je pro práci učitelky v mateřské škole velmi důležitá. Může se zabývat adaptací na mateřskou školu či přípravou na zahájení povinné školní docházky a díky tomu se může stát základem pro nastávající práci dítěte, ale také pomocnou silou při řešení problémů, které by mohly nastat. Pedagogická diagnostika je velmi významnou pomůckou, kterou může učitelka mateřské školy ve své profesy použít (Bednářová, Šmardová, 2007).

Cílem pedagogické diagnostiky je zjistit na jaké úrovni je dítě, jaké jsou u něho převládající činnosti, možnosti učení a na základě tohoto zjištění je možné plánovat a připravovat pedagogický proces tak, aby se v něm mohlo každé dítě co nejvíce a co nejlépe rozvíjet. Při těchto činnostech se mohou začít projevovat nedostatky dítěte, na jejichž

základě by mohlo dojít k hledání jejich příčiny. Pedagogická diagnostika by měla být nenásilná, postupná, nevtíravá. V jejím průběhu by dítě nemělo vědět, že je určitým způsobem zkoumáno, přičemž vše by mělo probíhat přirozeně, aby výsledky byly objektivní.

Je důležité si uvědomovat, k čemu v mateřské škole slouží pedagogická diagnostika a hlavně, co je jejím záměrem, cílem. Důležité je, aby každé dítě mělo vytvořeno nejlepší možné podmínky, ve kterých vyrůstá, a bylo rozvíjeno, pokud možno individuálním přístupem. Všechny tyto faktory je možné zajistit, ale nejprve je nutné dítě poznat. Až na základě této skutečnosti může dojít k dalšímu posunu (Kucharská in Martin, Gillernová, 2010, Miňová, 2015).

Pokud chceme pomoci dítěti uspokojovat jeho vývojové potřeby a zasahovat do jeho vývoje, je důležité se v těchto potřebách co nejlépe orientovat. To znamená, že je důležité poznat jedincovo silné a slabé stránky. V některých případech se právě silné stránky mohou stát základy pro zvládnutí slabších „míst“ jedince. I proto je nutné odhalit jedincova slabá místa, aby mohla být dostatečně a včasně rozvíjena (Bednářová, Šmardová, 2007).

Pedagogickou diagnostiku je nutné v mateřské škole realizovat ve všech možných organizačních formách (rozhovor, pozorování, hra, testy, anamnéza). Každá učitelka musí k jednotlivým dětem přistupovat individuálně, jelikož je každý na jiné úrovni a zaměřit se na všechny oblasti (Gavora in Kolláriková, Pupala, 2001, Miňová, 2015).

Samotná diagnostika v předškolním období může sloužit jako způsob sledování a vyhodnocování u dosažené úrovně získaných kompetencí. Těmi jsou myšleny schopnosti, dovednosti a postoje, které má možnost dítě požívat ve svém životě. Zvláště podstatný význam tato skutečnost má při zjišťování školní zralosti a připravenosti. V této souvislosti by každá učitelka předškolních dětí měla být připravena odpovědět na otázku, zda „její“ dítě je zralé a připravené na školu, a to s mnoha věcnými argumenty. Důležité je však dodat, že každá učitelka by se při pedagogické diagnostice měla vyvarovat subjektivním pocitům a úvahám, které by mohly pohled na dítě změnit (Bednářová, Šmardová, 2007, Průcha, Koťátková, 2013, Miňová, 2015).

V mateřské škole si učitelky záměrně připravují různé činnosti, při kterých mohou pozorovat a diagnostikovat u dětí tato kritéria: úroveň soustředěnosti a tvořivosti, vědomostí a pohybové schopnosti, logické myšlení, prostorovou orientaci, schopnost

udržovat pozornost, dodržování pravidel, rozhodnost při řešení úkolů, používání vlastních schopností, uznávání a uvědomování si vlastní chybovosti, schopnost poučení se z vlastních chyb, schopnost dokončit činnost a navázat vzájemnou komunikaci s kamarády, vrstevníky. Veškeré tyto informace mají pro dítě význam před vstupem do základní školy, jelikož (i) na jejich základě dochází k hodnocení připravenosti dítěte na školu (Gavora in Kolláriková, Pupala, 2010, Kucharská in Mertin, Gillernová, 2010, Miňová, 2015).

Pokud je realizovaná průběžná pedagogická diagnostika jedince, který má v blízké době zahájit školní docházku, může to být základem pro možné následující postupy:

- Je důležité s dítětem pracovat tak, aby docházelo k co největšímu možnému rozvoji dítěte a bylo tak na školu celkově připravené. Při individuální práci zaměřit pozornost na nedokonalosti, které nejsou spojené s centrální nervovou soustavou a dokázat tak zabránit případným možnostem školní neúspěšnosti.
- Pokud by docházelo k jistým pochybnostem ze strany rodičů ohledně vstupu jejich dítěte do základní školy, je důležité zakročit proti udělení bezdůvodného odkladu povinné školní docházky, který by byl zvolen pouze ze strachu rodičů, a to v rámci obav z možného neúspěchu jejich potomka, pro kterého by raději zvolili odklad.
- Doporučit odklad školní docházky u dětí, u kterých se projevují jisté nedostatky v připravenosti na školu nebo určitá míra nezralosti pro vstup do základní školy. Tímto doporučením je možné předejít možné budoucí školní neúspěšnosti, a to hlavně u dětí, u kterých rodiče neuvažovali o možnosti odkladu povinné školní docházky.
- Může dojít k odhalení možných specifických poruch učení, na které je následně možné vhodně a v čas reagovat.
- Můžou být objeveny i neznámé a u dítěte skryté smyslové vady, které by mohly být později závažným problémem u školáka při jeho osvojování nových školních dovedností.
- Napomáhá při vytvoření individuálního vzdělávacího plánu.
- Při práci s odborníkem, napomáhá k vytvoření celistvého pohledu na dítě.

K tomu, zda by pro dítě byl vhodný odklad školní docházky, napomáhá i komplexní pohled učitelky na dítě (Ležalová in Ležalová, 2012b).

4 Odklad školní docházky

Odklad školní docházky o jeden rok můžeme označit za jisté ochranné opatření, které chrání děti před určitými problémy při vstupu na základní školu. Zmiňovanými problémy se z velké části rozumí nezralost převážně biologických funkcí, nepřipravenost k osvojení nové role školáka i jiné důvody. V mnoha těchto případech má značný vliv mateřská škola, která se snaží připravit děti na vstup do školy, ale může napomoci i ohledně rozhodování, zda vůbec přemýšlet o odkladu školní docházky. Pokud by došlo k odkladu školní docházky, je mateřská škola považována za jednu z nejvhodnějších institucí, kde mohou být nedostatky odstraněny. Předpokladem pro případné odstranění deficitů je významná spolupráce mezi mateřskou školou, rodinou, odborníky a v některých případech i se základní školou.

Jedním z důvodů, proč dochází k odkladům školní docházky, jsou i zvyšující se nároky na dítě při vstupu na základní školu. Důsledkem toho je, že se jednak snižuje počet dětí zařazovaných do školy před dosažením šestého roku života, avšak současně i to, že se v prvních třídách stále častěji setkáváme s dětmi sedmi až téměř osmiletými. To může představovat pro učitele závažný problém, protože se v první třídě setkává se značně rozdílnými dětmi (Kotátková, 2008).

Dříve se na odklad školní docházky pohlíželo spíše jako na velké negativum, v dnešní době je tomu téměř naopak – rodiče sami vyžadují odložení zahájení školní docházky pro své dítě. V 70. let byl udělen odklad školní docházky pouze v ojedinělých případech. V 80. a 90. letech se začal přibližovat odklad školní docházky k 20 %. V roce 2001 se pohyboval odklad školní docházky kolem 26 % (Mertin in Mertin, Gillernová, 2010). V roce 2008 nastoupilo do prvních tříd kolem 23 % dětí, které měly z předešlého roku odklad školní docházky. To znamená, že se jedná téměř o čtvrtinu dětí, kterým byl udělen odklad školní docházky. Až v roce 2013 klesl počet odkladů pod 20 %, a to na 19,6 % a v roce 2014 na 19,3 %, což ale stále představuje poměrně vysoký počet dětí, které nastupují do povinného vzdělávání o rok později, než který je běžně stanoveno, viz příloha č. 1 (Greger in Greger, Simonová, Straková, 2015). Tato stále vysoká čísla odrážející počet odkladů školní docházky nám současně ukazují, že na dítě, které má vstoupit na základní školu, jsou kladeny stále větší nároky. Tento tlak pocítují i rodiče, kteří vnímají odpovědnost za všeobecnou prosperitu svého dítěte, jako stěžejní základ pro jeho další

úspěchy v životě. Se vzrůstajícími nároky na dítě se někteří rodiče stávají stále ambicióznějšími na výkon svého dítěte, a tím ho přetěžují (Kořátková, 2008).

4.1 Legislativní vymezení odkladu školní docházky

O odkladu povinné školní docházky se pojednává v § 37 školského zákona označeného: „Plnění povinnosti školní docházky“. V odstavci 1 tomto ustanovení zákona je uvedeno: *„Není-li dítě tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte v době zápisu dítěte k povinné školní docházce podle § 36 odst. 4, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa. Začátek povinné školní docházky lze odložit nejdéle do zahájení školního roku, v němž dítě dovrší osmý rok věku.“*

Zdali dojde u dítěte k odkladu školní docházky, rozhoduje ředitel školy, viz § 37 odst. 4 školského zákona. K odkladu zahájení školní docházky může dojít po předložení písemné žádosti alespoň jednoho ze zákonných zástupců dítěte. Tato žádost bude doplněna současně o vyšetření odborným lékařem či klinickým psychologem a školním poradenským zařízením. Pokud by mělo dojít k odkladu školní docházky z důvodů zdravotního stavu dítěte, může toto vyšetření provést odborný lékař, který je způsobilý zhodnotit zdravotní stav dítěte. Takovéto vyšetření v určitých případech může být prováděno i dětským lékařem či praktickým lékařem určeným pro děti a dorost, pokud by šlo o odklad školní docházky z důvodu tělesné nezralosti, častých onemocnění nebo jiných důvodů. Pokud má dítě jiné zdravotní obtíže a je pod lékařským dohledem, je vhodné žádat, aby vyšetření dítěte prováděl lékař se specializací na daný problém, příkladem může být neurolog, alergolog (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

Do mateřské školy dochází téměř většina předškolních dětí. Již zde mohou učitelky před zápisem upozorňovat rodiče na nezralost jejich dítěte pro vstup na základní školu na základě jejich každodenního kontaktu a navrhnou – doporučit rodičům zažádání odkladu školní docházky.

Ve většině případů se dítěti uděluje odklad školní docházky z důvodu jeho „nedozrání“, aby se vhodným a dostatečným způsobem připravilo na pravidelný, spíše sedavý režim s těžšími nároky, který ho ve škole čeká (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

4.2 Důvody odkladu

Věk šesti let byl pro vstup do základní školy pro dítě zvolen hned z několika důvodů. Toto vývojové období je typické hned několika tělesnými a kognitivními změnami. Dítě je v těchto letech nejlépe připraveno na zvládnutí nově začínajících školních povinností. Aby byl dítěti udělen odklad školní docházky, musí dojít k nesplnění konkrétních požadavků, předpokladů pro zahájení školní docházky. Důvod může být nejen ze strany dítěte, ale i rodiny (Mertin in Mertin, Gillernová, 2010).

Mezi nejčastěji zmiňované důvody pro odklad školní docházky ze strany dítěte patří:

Věk dítěte – Matějček (2005) ve své knize uvádí, že první třída může být velmi nesourodá, jelikož se můžeme setkat s relativně velkou věkovou rozdílností. Při vstupu do školy nejmladším dětem bývá šest let, pokud dojde k předčasnému vstupu na základní školu, je dítěti pět let. Naopak dětem s odkladem školní docházky může být při vstupu do školy sedm let, což mezi dětmi vytváří relativně velké věkové rozestupy. Je nutno současně s tímto brát v potaz, že při stejných podmínkách pro všechny děti mohou mít mladší děti nižší duševní vývoj i školní zralost. S ohledem na tyto skutečnosti je nutné si uvědomit i to, že u některých chlapců dochází k vyspívání později, což způsobuje mezi dětmi ještě větší rozdíly než pouze věkové.

Mezi nejběžnější a nejčastěji zmiňované důvody, proč jsou udělovány dětem odklady školní docházky, mohou být i problémy v oblasti spojené s *řečí, pozorností, soustředěností, s grafomotorikou, zdlouhavým pracovním tempem* či *vědomostmi dítěte*. Vady řeči jako takové však nemusejí být příčinou odkladu školní docházky, a to v případě, že logoped vadu neoznačí jako důvod, který by dítěti ztěžoval výuku ve čtení a psaní. Pouze v případě vad, které jsou těžkého rázu, je doporučením dítěti odklad školní docházky. Dalšími důvody, které mohou ovlivňovat vstup do povinné školní docházky, mohou být opakovaná nemocnost, snížená odolnost organismu či menší fyzická vyspělost (Ležalová in Ležalová, 2012a). Je však vhodné zmínit, že „*zralost nervové soustavy vypovídá jen o tempu fyziologických a anatomických změn, s vrozenou inteligencí má jen málo společného.*“ (Kutálková, 2005, s. 129).

Mezi časté důvody, proč rodiče dávají svému dítěti odklad školní docházky, patří zmíněná skutečnost, že rodiče mají obavy, že by jejich mladší dítě mohlo být znevýhodněno oproti starším dětem ve třídě, škola by pro dítě mohla být náročná a mladší dítě by ji nemuselo

zvládnout. V některých případech i důvod prodloužení dětství dítěti. Pokud je však dítě zralé na školu, ale jeho intelekt je spíše podprůměrný nebo velmi podprůměrný, v takovém případě je bezvýznamné oddalovat vstup do základní školy, jelikož se jeho inteligence odkladem nezlepší. Dokonce je zahájení povinné školní docházky považované za vhodné, jelikož dítě bude rozvíjeno podle svých možností systematicky (Kutálková, 2005).

V oblasti zabývající se odklady školní docházky proběhlo již několik výzkumů, jeden z aktuálních realizovala E. Šmelová (Šmelová et al., 2012), která se zaměřila převážně na oblast školní zralosti a připravenosti. Tento výzkum zkoumá výsledky dětí pomocí několika testů školní zralosti a pomocí nich porovnává úspěšnost jednotlivých dětí právě s odkladem školní docházky. Hlavním záměrem výzkumu je dosažení školní zralosti a připravenosti u dětí s odkladem školní docházky. Celkový počet vzorku činil 931 dětí z České republiky, přičemž snahou bylo prokázat pozitivní vliv odkladu školní docházky na školní zralost a připravenost, a to vše doložit na výsledcích, zejména pak starších dětí. Je však nutné podotknout, že přitom nebylo na děti pohlíženo z více hledisek, ale pouze podle toho, zda dítě mělo udělený odklad školní docházky ne však, zda nemohly zapříčinit odklad školní docházky i jiné vlivy. Součástí výzkumu nebylo zjištění informací, zda děti pocházejí z rodiny s vyšším či nižším vzděláním, což by mohlo vést k dalším možným hypotézám a šetřením, které musejí zůstat zatím pouhými odhady, podobně jako je tomu u dojmu z uděleného odkladu školní docházky.

4.3 Rizika odkladu školní docházky

Autoři Matějček a Pokorná (1998) se ve své knize zmiňují o výzkumu, který se zabýval odkladem školní docházky. Na jedné straně šetření se zabývali dětmi, kterým byl doporučen odklad školní docházky, a na který rodiče reagovali jejím přijetím, na straně druhé byl dětem doporučen odklad školní docházky, a i přes odborné doporučení bylo dítě do první třídy rodiči zapsáno. První půl rok přinesl jasné výsledky, podle nichž děti, které dostaly odklad, byly oproti dětem bez odkladu mnohem vyspělejší a zdatnější. Naopak u dětí, jejichž rodiče rozhodli odkladu nevyužít, docházelo ve srovnání s ostatními dětmi k postupnému strádání.

Pokud se rodiče rozhodnou využít odkladu školní docházky, neměli by tento rok považovat za prodloužení dětství, ale naopak. Jejich snahou by měla být cílená příprava na první

třidu, měli by u dítěte rozvíjet dílčí oblasti – jemnou a hrubou motoriku, řečové dovednosti, grafomotoriku, sluchové a zrakové vnímání. Měli by se pokoušet rozvíjet vztahy s vrstevníky, zvyšovat respektování povinné zátěže, která je na základní škole běžná, rozvíjet kooperaci a pracovní „nasazení“ (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014). Koťátková (2008, s. 119) uvádí: „*Myslet si, že děti ponechány ještě jeden rok v mateřské škole samy dohoní vývojové zpoždění, je alibistické.*“

Nutné je také zmínit, že odklad školní docházky může pro některé děti přinášet i jistá rizika. Těchto rizik si můžeme všimnout leckdy až po delší době strávené ve škole, kdy děti s odkladem školní docházky mají díky svému věku náskok před ostatní spolužáky. Tento náskok ovšem bývá pouze dočasný. Zprvu se takové dítě může díky svému pracovnímu stylu jevit jako úspěšnější, ale dříve či později dochází k tomu, že ho ostatní spolužáci dostihnou, a pracovní nasazení „odkladového“ dítěte se stává nedostatečným. Toho si mnohdy dítě samo ani nevšimne, takže ve výsledku právě ono začíná zaostávat za svými spolužáky.

K dalšímu (nezanedbatelnému) nebezpečí odkladu školní docházky dochází v situaci, kdy je dítě po odkladu odtrženo od svých vrstevníků a tráví tak téměř veškerý svůj čas s mladšími dětmi, což může v dospělosti vyústit až chování, které neodpovídá jedincově věku. Takový jedinec pak může být často označován jako „jiný“ či nenormální (Šporclová, Šulová in Šulová, 2014).

4.4 Problémy současné doby

Odpovědi na otázku týkající se zralosti dítěte na školu bývají často nejednoznačné. Dříve nebylo neobvyklé, když povinnou školní docházku zahájilo dítě mladší šesti let. Poté co byla odborná i laická veřejnost seznámena se skutečností, že tento přístup může děti ohrozit, zařazování „nešestiletých“ dětí do první třídy se zmírnilo. Trendem dnešní doby je pravý opak, kdy stále častěji dostávají děti předškolního věku odklad školní docházky. Důvodem leckdy není jejich tělesná, sociální či psychická nedostatečná zralost, nýbrž obavy rodičů i u téměř sedmiletých dětí, že jejich potomek, nadmíru hravý, živý nebude ve škole způsobilý své schopnosti dostatečně uplatnit. Mnozí z rodičů si však neuvědomují, že oddálením povinné školní docházky jejich potomek promešká nejvhodnější dobu pro

začátek své školní práce, což by se projevilo v letech následujících ztrátou potřebné motivace (Langmeier, Krejčířová, 2007).

Matějček ve své knize uvádí, že je-li dítěti udělen bezdůvodný odklad školní docházky, může se snadno stát, že *„jeho duševní kapacita není náležitě využita, ale (což je horší) není ani patřičně rozvíjena – takže je dítě vlastně zanedbáváno.“* (Matějček, 2005, s. 179).

Jiným problémem bývá fakt, že na základní školu bývají zařazeny i děti s neúplnou nebo neharmonickou zralostí. Ačkoliv tyto jedinci začínají poměrně brzy číst, stále mohou být příliš hraví a velmi závislí na matce. Proto je důležité tento jistý stupeň nezralosti vyrovnat již v průběhu prvního školního půl roku za spolupráce pediatra, psychologa a třídního učitele (Langmeier, Krejčířová, 2007).

4.5 Dodatečný odklad školní docházky

Ve výjimečných případech se můžeme setkat i s dodatečným odkladem školní docházky. Nejčastější příčinou, proč k těmto odkladům dochází, je nezkušenost rodičů o vývoji dětí a přeceňování schopností svého potomka ať už v tělesné zdatnosti, obratnosti nebo psychické a sociální způsobilosti, které vyhovují požadavkům, které by mohly být na žáka ve vyučování kladeny. V takovýchto případech se nejčastěji na nezralost jedince přijde při opakovatelném selhání v každodenní školní práci. Mezi nejznámější projevy nezralosti patří nedostatečná zručnost, častá chybovost převážně z důvodu nepozornosti či přehlédnutí, neschopnost udržet dlouhodobě pozornost a výrazně rychlá vyčerpanost. Důsledkem těchto faktorů může být zaostávání za ostatními spolužáky (Jedlička, 2002). Na takové situace je připravený i školský zákon v ustanovení § 37 odst. 3, ve kterém se praví: *„Pokud se u žáka v prvním roce plnění povinné školní docházky projeví nedostatečná tělesná nebo duševní vyspělost k plnění povinné školní docházky, může ředitel školy se souhlasem zákonného zástupce žákovi dodatečně v průběhu prvního pololetí školního roku odložit začátek plnění povinné školní docházky na následující školní rok.“*

Před udělováním dodatečného odkladu školní docházky však varují jak pedagogové, tak psychologové, jelikož návrat dítěte do mateřské školy může být pro dítě traumatizující (Kropáčková, 2004).

4.6 Odklad školní docházky ve vybraných zemích

Švýcarsko je rozděleno do kantonů. Ve všech těchto kantonech je zavedena povinná školní docházka do mateřské školy. Před ukončením předškolní docházky je všem dětem proveden test školní zralosti, který má vyhodnotit zralost dítěte na vstup do školy, nebo zda je žádoucí, aby byl přechod na základní školu o rok odložen (EURYDICE, Switzerland). Ve školním roce 2013/14 byl udělen odklad školní docházky u 2,11 % dětí (Svobodová, 2015).

Povinná školní docházka na Slovensku začíná v šesti letech, pokud dítě dosahuje dostatečné školní způsobilosti. Pokud tomu tak není, je možné udělit dítěti odklad školní docházky. Zda-li bude dítěti udělen odklad školní docházky, rozhoduje ředitel základní školy na základě žádosti rodičů, vyjádření školského poradenského zařízení, lékařského vyšetření či doporučení mateřské školy, kterou dítě navštěvuje (EURYDICE, Slovensko). Ve školním roce 2013/14 byl udělen odklad školní docházky 7,9 % dětí (Svobodová, 2015).

V Rakousku nastupují děti do první třídy také ve věku 6 let. Pokud se u dítěte objevuje nedostatečná školní zralost, je jedinci udělen odklad školní docházky. Školní zralost u dětí testují učitelé a na žádost rodičů může dojít i k posudku lékařem či školním psychologem. Pokud byl dítěti odložen vstup do první třídy o jeden rok, je zařazeno do přípravné třídy (EURYDICE, Austria). Ve školním roce 2011/12 byl udělen odklad školní docházky 3,6 % dětí (Svobodová, 2015).

Německo je rozděleno na spolkové země, ve kterých nastupují děti do prvních třít v šesti letech. S odkladem školní docházky se v Německu můžeme setkat ojediněle. O odklad žádají rodiče dítěte nebo je udělen na základě doporučení mateřské školy. O tom, má-li být dítěti udělen odklad, rozhoduje ředitel základní školy. Důležitou součástí o zhodnocení nutnosti odkladu školní docházky je posouzení školního lékaře (EURYDICE, Germany). Ve školním roce 2010/11 byl udělen odklad školní docházky 7,5 % dětí (Svobodová, 2015).

Ve státech Estonsko a Finsko začíná povinná školní docházka až ve věku 7 let (EURYDICE, Finland). V Estonsku byl ve školním roce 2012/13 udělen odklad školní docházky 2,9 % dětí a ve Finsku ve školním roce 2011/12 to bylo 1,5 % dětí (Svobodová, 2015).

V Anglii neexistuje, aby dítě dostalo odklad školní docházky. Povinná školní docházka pro jedince nastává v roce, kdy dosáhne pátého roku života. V Anglii nezačíná školní docházka vstupem do první třídy, ale existuje pro děti přípravná třída (Svobodová, 2015, EURYDICE, United-Kingdom-England).

Jakkoliv v řadě výše zmíněných státech začíná povinná školní docházka ve věku 6 let, existují mezi nimi rozdíly v počtu odkladů školní docházky. Jak je zmíněno výše, Česká republika patří mezi země s největším počtem odkladů povinné školní docházky. Zajímavostí je rozdílnost naší země se Slovenskem, se kterým jsme do roku 1993 sdíleli vzdělávací systém, viz příloha č. 2 (Greger in Greger, Simonová, Straková, 2015).

5 Závěr teoretické části

Teoretická část diplomové práce se věnovala problematice odkladů školní docházky. Česká republika patří k zemím s největším počtem uděleným odkladů, v průměru je udělen každému pátému dítěti. Jelikož je samotné téma spojené s odkladem školní docházky v současné době velmi aktuální, v teoretické části jsme se zabývali nejčastějšími příčinami, riziky a problémy, které mohou nastat oddálením vstupu jedince na základní školu. Důležitými faktory, na jejichž základě je předškolní dítě posuzováno, jsou školní zralost a připravenost. Není-li jedinec dostatečně zralý a připravený na vstup do první třídy základní školy, může u něj docházet v průběhu školního roku ke komplikacím, které by jej mohly negativně ovlivňovat v jeho dalším vývoji. Pokud by bylo dítě dostatečně zralé a naopak by mu byl odklad školní docházky udělen, mohlo by tak zbytečně strávit další rok v mateřské škole, čímž by docházelo k oddalování jedincova možného rozvoje.

V České republice se problematice školní připravenosti věnovalo mnoho autorů (Valentová in Kolláriková, Pubala, 2001, Kutálková, 2005, Matějček, 2005, Kořátková, 2008, Kropáčková, 2008, Mertin, 2011, Vágnerová, 2012, Šulová, 2014). Aktuální informace prezentuje Greger (in Greger, Simonová, Straková, 2015), který na základě výzkumného šetření zjistil, že o udělení odkladu školní docházky nejčastěji rodiče uvažují na základě doporučení odborného pracovníka – učitelky mateřské školy, PPP, lékaře či učitelky základní školy při zápise. Rodiče jako nejčastější důvod, proč svému dítěti udělit odklad školní docházky, uvádějí nedostatky, které jejich potomek má a které si uvědomují, anebo přání zajistit svému dítěti ve škole úspěch. Rovněž se ukázalo, že odklad školní docházky je zvažován spíše u chlapců, míra odkladů roste u dětí narozených o prázdninách a u jedinců z nižšího sociálně-ekonomického zázemí.

Z teoretické části a výše uvedeného výzkumu je patrné, že je důležité zvážit, zdali je odklad školní docházky pro jedince významný a mohl by mu pomoci k potřebnému rozvoji oblastí, ve kterých strádá, nebo naopak, zdali jeho udělením neoddalujeme možnost jeho dalšího rozvoje.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 Pedagogický výzkum

6.1 Stanovení výzkumných otázek

Cílem výzkumného šetření, jak již samotný název diplomové práce napovídá, bylo zjistit názory rodičovské a pedagogické veřejnosti na odklad školní docházky (dále také „OŠD“). Na tomto základě je nutné si stanovit výzkumný problém, díky kterému jsme formulovali výzkumné otázky, kterými jsou:

- 1. Jaké jsou názory rodičů na odklad školní docházky?**
- 2. Jak rodiče vnímají blížící se vstup dítěte na základní školu?**

Při hledání odpovědí na výše uvedené otázky byly odpovědi zjišťovány pomocí dotazníkového šetření ve skupině rodičovské veřejnosti.

- 3. Jaké zkušenosti mají učitelky mateřských škol s problematikou odkladů školní docházky?**

Hledání odpovědí na třetí výzkumnou otázku probíhalo pomocí dotazníkového šetření ve skupině učitelek mateřských škol a bylo doplněno 2 kazuistikami.

- 4. Jaké zkušenosti mají učitelky základních škol s problematikou odkladů školní docházky?**

Pro vyhodnocení čtvrté otázky byly potřebné informace zjišťovány pomocí dotazníkového šetření ve skupině učitelek základních škol.

- 5. Shodují se názory učitelek mateřských a základních škol ve vnímání složek, které patří u dětí s OŠD k nejčastěji oslabeným?**
- 6. Shodují se názory učitelek mateřských a základních škol na udělování dodatečného odkladu školní docházky?**

Při hledání odpovědí na 5. a 6. výzkumnou otázku byly odpovědi zjišťovány pomocí dotazníkového šetření ve skupinách učitelek mateřských a základních škol, které byly následně porovnány.

7. Jaké jsou názory všech skupin respondentů na nově zavedený povinný rok v mateřské škole?

Odpověď na sedmou otázku jsme zjišťovali pomocí dotazníkového šetření u všech skupin respondentů – rodičů, učitelek mateřských a základních škol.

6.2 Charakteristika výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření byla zvolena forma dotazníkového šetření, a to u tří skupin respondentů – rodiče, učitelky mateřských škol a učitelky základních škol.

Dotazníků pro rodiče bylo rozdáno celkem 300 kusů v 8 mateřských školách ve městě Prachatice a přilehlém okolí (dále jen v Prachaticích). V okresním městě Prachatice žije přes 11 000 obyvatel, nachází se v něm pět mateřských škol a tři základní školy (Prachatice | Brána Šumavy). Dotazníky, které nebyly rozdány v 5 městských mateřských školách, byly rozdány ve třech mateřských školách v přilehlých obcích. Oslovené mateřské školy byly čtyřtřídní, třítřídní, dvoutřídní, jednotřídní a jedna pětítřídní, a to s homogenním nebo heterogenním uspořádáním. Návratnost těchto dotazníků činila celých 53 %, tedy 158 dotazníků. Převážnou část respondentů tvořily ženy, a to v případě 123 navrácených dotazníků, tzn. 77,8 %. Věk respondentů podle navrácených dotazníků se nejčastěji pohyboval v rozmezí 30–39 let, a to v 88 případech, což činí 56 %, poté mezi 19–29 roky, a to u 55 respondentů, pouze u 15 oslovených byl věk v rozmezí 40–50 let.

Pro spolupráci při dotazníkovém šetření s učitelkami mateřských škol byly osloveny stejné mateřské školy jako pro dotazníkové šetření s rodiči, do výzkumu se jich zapojilo 12. Rozdáno bylo celkem 70 dotazníků a návratnost činila 67 dotazníků, tedy 95,7 %. Doba praxe oslovených učitelek byla nejčastěji delší než 30 let, a to celkem u 30 respondentů (44,9 %), naopak druhou nejčastější uvedenou dobou praxe se stala doba do 9 let, a to u 26,8 %, 17,9 % uvedlo dobu své praxe 20–29 let a nejméně respondentů uvedlo 10–19 let, a to v 7 případech. Oslovené učitelky dosahovaly nejčastěji středoškolského vzdělání (68,7 %), přičemž vysokoškolského - bakalářského dosáhlo 22,4 %, vyššího odborného 7,4 % a pouze jedna učitelka vysokoškolského - magisterského 1,5 %. Ve věkově homogenních třídách pracovalo 56,7 % oslovených učitelek, zbylé (43,3 %) v heterogenně uspořádaných třídách.

Dotazníky pro učitelky základních škol prvního stupně byly rozdány v celkem 13 základních školách. Oslovené školy byly buďto velké městské školy, nebo menší vesnické školy. Celkem bylo rozdáno 69 dotazníků, z toho návratnost činila 75 %, tedy 52 dotazníků. Všemi oslovenými respondenty byly ženy, jejich nejčastěji uvedená délka praxe činila 20–29 let, a to u 44,2 %, 23,1 % respondentů uvedlo délku praxe do 9 let, stejně jako učitelek s praxí více než 30 let, přičemž praxi 10–19 let pak uvedlo 9,6 % učitelek.

Dotazníkové šetření bylo doplněno o kazuistiku, která byla realizována u dvou předškolních dětí. V prvním případě se jednalo o dívku, která již chodí do první třídy, a i přes doporučení učitelek mateřských škol se rodiče rozhodli pro neudělení OŠD. V druhém případě se jednalo o chlapce, který se zúčastní v letošním roce 2017 zápisu do první třídy, a jeho rodiče plánují zažádat o OŠD.

6.3 Použité metody výzkumného šetření

Výzkumné šetření bylo realizováno pomocí dotazníkového šetření, díky kterému je možné za poměrně krátkou dobu oslovit velký počet respondentů. Nevýhodou této metody může být její nízká návratnost. Jednalo se o autorsky sestavený dotazník pro účely diplomové práce.

Každý z vytvořených dotazníků obsahuje v první části hlavičku s údaji o názvu práce a jejím zadavateli. V hlavní části nalezneme jednotlivé otázky pro respondenty. Závěrečná část obsahuje poděkování za spolupráci při vyplňování dotazníku a kontakt na zadavatele.

Dotazník pro rodiče (příloha č. 3), obsahuje celkem 19 otázek. Kladené otázky lze rozdělit následujícím způsobem. Jedna se o otázky dichotomické uzavřené, které dávají respondentovi na výběr pouze ze dvou odpovědí vzájemně se vylučujících (otázka č. 1 a 12), polytomické výběrové (otázka č. 2, 3, 6, 10, 11, 13, 14, 16–18), která respondentovi nabízí výběr možností, ale může zvolit pouze jednu z možností. Dále se v dotazníku vyskytuje jedna otázka polytomická výčtová (otázka č. 15), ve které respondenti mohli označit více z nabízených možností, přičemž další uvedené otázky byly otázky tzv. otevřené (otázka č. 4, 5, 7 a 8), ve kterých může respondent napsat vlastní názor na problematiku. Dalšími otázkami byly otázky polouzavřené, které jsou tvořeny částečně otázkami uzavřenými a otevřenými, kdy respondent zvolí jednu z možných možností a

doplň ji o potřebné informace vztahující se k položené otázce (otázka č. 9 a 19). Celková koncepce dotazníků byla rozdělena na zjištění informací o respondentovi, k jeho postoji ohledně odkladu školní docházky a k přípravě na zahájení povinné školní docházky.

Dotazník pro učitelky mateřské školy (příloha č. 4) obsahuje celkem 21 otázek. Mezi otázkami byly otázky dichotomické uzavřené (otázka č. 3, 18 a 19), polytomické výběrové (otázka č. 1, 2, 6, 8, 11–16), a jedna otázka polytomická výčtová (otázka č. 9). Dále pak byly v dotazníku obsaženy otázky otevřené (otázka č. 4, 5, 7 a 20) a otázky polouzavřené (otázka č. 10, 17 a 21). Celková koncepce dotazníku se zabývala uspořádáním tříd u respondentů, jejich názory na odklad školní docházky, nejčastější důvody, příčiny udělování odkladů školní docházky, spolupráci s rodiči a základní školou.

Dotazník pro učitelky základních škol (příloha č. 5) obsahoval celkem 18 otázek. Mezi otázkami byly otázky dichotomické uzavřené (otázka č. 1 a 13), polytomické výběrové (otázka č. 2, 5, 7 a 11), jedna otázka polytomická výčtová (otázka č. 17), otázky otevřené (otázka č. 3, 4, 6, 10, 12 a 14) a otázky polouzavřené (otázka č. 8, 9, 15, 16 a 18). Celková koncepce dotazníku se zabývala názory respondentů na odklad školní docházky, nejčastější důvody a příčiny udělování odkladů školní docházky.

Vyhodnocování jednotlivých dotazníků probíhalo čárkovací metodou. Výsledky byly převedeny do tabulek četnosti a konečné počty převedeny na procenta. Každá z odpovědí byla analyzována a u některých otázek docházelo mezi skupinami respondentů k vzájemnému porovnávání. Příkladem může být otázka č. 19 u dotazníku pro rodiče, otázka č. 21 u dotazníku pro učitelky mateřských škol a otázka č. 18 u dotazníku pro učitelky základních škol. Právě tato otázka se shodovala u všech skupin respondentů.

S porovnávací metodou jsme pracovali při vyhodnocování dotazníků u vybraných otázek, a ne vždy u všech skupin respondentů. K nejčastějšímu porovnávání docházelo právě mezi dotazníky učitelek mateřských škol a učitelek základních škol. Hlavní náplní porovnávání některých z otázek bylo zjistit podobnost názorů na danou problematiku.

Hlavní šetření bylo doplněno o kazuistiku, které měla za úkol přiblížit problematiku odkladů školní docházky na základě dvou konkrétních případů, kterých se zmíněné téma úzce týká.

6.4 Popis a průběh výzkumného šetření

Příprava dotazníků pro jednotlivé skupiny respondentů probíhala od listopadu 2016 do prosince 2016. V této době probíhaly konzultace, při kterých byly dotazníky sestavovány. Pro potvrzení jejich srozumitelnosti byl realizován „předvýzkum“ a oslovení byli vždy tři jedinci z řad rodičů, učitelů mateřských škol a učitelů základních škol, přičemž tito dotazovaní pomohli jednotlivé dotazníky přeformulovat do finální podoby.

V dotazníku pro rodiče byla v otázce č. 15 uvedena otázka „*Podle jakého kritéria zvolíte ZŠ pro své dítě?*“. Protože jsme ale byli v průběhu předvýzkumu upozorněni, že rodiče nemusejí vybírat pouze podle jednoho z uvedených kritérií, byla otázka pozměněna na „*Podle jakých **kritérií** zvolíte ZŠ pro své dítě?*“. Po této úpravě respondenti mohli uvést jednu či více nabízených možností odpovědí. V dotazníku pro učitelky mateřských škol oslovené učitelky pro výzkum doporučily, aby byla do dotazníku zařazena i otázka zabývající se uspořádáním třídy u osloveného respondenta, jelikož tato otázka upřesní informace spojené s dalšími otázkami ve vytvořeném dotazníku. V dotazníku pro učitelky základní školy bylo řešiteli doporučeno, aby zařadil do dotazníku otázku cílenou na pohlaví respondenta, jelikož na základních školách není tak jednoznačné genderové uspořádání učitelů jako právě v mateřských školách.

Celkem bylo osloveno 13 vybraných mateřských škol a 15 vybraných základních škol v Prachaticích a jejich okolí.

Výzkumné šetření probíhalo od ledna 2017 do poloviny února 2017.

Dotazníky pro rodiče a učitelky mateřských školy byly rozdány ve stejných oslovených mateřských školách v Prachaticích a jejich okolí. Takto se oba dotazníky podařilo umístit v 8 případech, přičemž ve zbylých 5 oslovených mateřských školách ředitelky odmítly spolupráci v rámci dotazníkového šetření s rodiči. Ve čtyřech navštívených mateřských školách umožnily oslovit ředitelky pouze učitelky. Důvodem tohoto omezení byla buďto jiná probíhající dotazníková šetření nebo nedobré zkušenosti s reakcemi některých rodičů. Celkem byly dotazníky pro učitelky mateřských škol rozdány ve 12 školách.

Jednotlivé dotazníky pro rodiče a učitele byly distribuovány po osobním setkání s paní ředitelkou. Na společné schůzce došlo k předání dotazníků a seznámení se záměrem výzkumného šetření. Po vzájemné dohodě byly domluveny podmínky navracení dotazníků,

které umožňovaly respondentům v rámci své anonymity vkládat vyplněné dotazníky do schránek nebo na předem stanovená místa.

Dotazníky pro učitelky základních škol prvního stupně byly rozdány ve 13 vybraných základních školách v Prachaticích a jejich okolí z 15 oslovených. Průběh jejich zadávání probíhal po osobním setkání s paní ředitelkou obdobným způsobem jako u předešlých skupin respondentů.

Doba stanovená pro vyplňování dotazníků byla určena na tři týdny, během kterých jsem některé z oslovených mateřských a základních škol navštívila osobně a informovala se o návratnosti dotazníků. Průběh výzkumného šetření bychom zhodnotili jako téměř bezproblémový. Za velké pozitivum bylo považováno setkání s vedením jednotlivých škol, jelikož mohlo dojít k osobnímu upřesnění potřebných informací. V některých případech docházelo i k následnému osobnímu předávání dotazníků u jednotlivých skupin respondentů, což zajistilo dle mého názoru největší návratnost dotazníků.

Informace použité pro sestavení kazuistiky byly v obou případech sesbírány autorkou diplomové práce. Podklady pro první z nich (dívka) byly získány ve školním roce 2015/2016, ve druhém případě (chlapec) se jednalo o školní rok 2016/2017.

6.5 Výsledky výzkumu a interpretace dat

6.5.1 Výsledky dotazníkového šetření

Dotazník pro rodiče

Jak bylo již uvedeno, odpovědi na výzkumné otázky jedna a dvě, jsme zjišťovali pomocí dotazníkového šetření určeného pro rodiče, jejichž děti navštěvují mateřskou školu. Strukturu dotazníku jsme popsali již v kapitole 6.3 a celá podoba dotazníku je k nalezení v příloze č. 3.

1. Jaké jsou názory rodičů na odklad školní docházky?

Na první výzkumnou otázku jsme se zaměřili dotazníkovými otázkami č. 5 (Jaký je Váš názor na OŠD?), č. 6 (Myslíte si, že OŠD může dítěti pomoci usnadnit vstup na základní školu?), č. 7 (V čem se domníváte, že je největší přínos v OŠD pro dítě?), č. 8 (Jaký negativní vliv podle Vás může mít OŠD pro dítě?), č. 10 (Zvažujete již v této době OŠD

u svého dítěte?) č. 11 (Kdo Vám jako první doporučil OŠD u vašeho dítěte?), č. 12 (Jste v současné době spokojeni, že Vaše dítě dostalo OŠD), č. 13 (Jaká byla/jaká by byla Vaše reakce, pokud by byl doporučen Vašemu dítěti OŠD?) a č. 14 (Co by bylo hlavním důvodem pro žádání OŠD pro Vaše dítě?).

Otevřená otázka č. 5 se přímo zabývala názory rodičů na odklad školní docházky. V mnoha případech byly odpovědi jednoznačné, téměř 53 % respondentů uvedlo, že s odkladem školní docházky souhlasí, pokud to dítě potřebuje, má k tomu nějaký důvod, nejčastěji uváděným důvodem byl odkaz na jeho nezralost, zdravotní důvody, špatnou řeč, zvýšená hravost. Jeden z respondentů přímo uvádí: *„Pro některé děti vhodný. Například je školně nezralé, má zdravotní problémy, nesamostatné, komunikace na špatné úrovni.“* 20 % respondentů uvedlo pouze jednoslovně souhlas s odklady školní docházky. Na základě tohoto zjištění z odpovědí vyplývá, že 73 % rodičů s odkladem školní docházky souhlasí. 11 % rodičů výhradně s odkladem nesouhlasí, 6 % se k této problematice nevyjádřilo nebo nedokázalo posoudit názor na OŠD a stejný počet rodičů se vyjádřil podobně, jako jeden z respondentů: *„Pokud je odklad nutný ve smyslu nevyspělosti či nezralosti dítěte, je to určité pro jeho dobro. Pokud by to měl být jen rozmar a výmysl rodičů, nesouhlasím s tím.“* U této skupiny respondentů došlo k souhlasu s OŠD, ale pouze pod podmínkou, jsou-li oprávněné. Pokud by k němu docházelo pouze na základě rozhodnutí rodičů, jsou zásadně proti.

Zdali se rodiče ztotožňují s názorem, že OŠD může dítěti usnadnit vstup na základní školu, tak tím jsme se zabývali v 6. dotazníkové otázce, na kterou nejčastěji odpovídali variantou, ano, a to celkem v 84 případech (53,2 %). Další nečastější odpovědí byla varianta, spíše ano, na které se shodlo celkem 34,8 % dotazovaných, možnost, spíše ne, zvolilo celkem 5,7 % respondentů, možnost nevím 4,4 % a ne 1,9 %.

Otevřená otázka č. 7 zjišťovala, v čem rodiče shledávají největší přínos OŠD. Odpovědi na otevřené otázky byly rozděleny do hlavních kategorií, které byly následně vyhodnoceny. U této otázky bylo nejčastěji uváděno (74 % respondentů), že díky OŠD dítě dozraje a je-li odklad opodstatněný, pak tato skupina s ním souhlasí. V některých případech byla tato otázka doplněna o konkrétní příklady – připraví se na vstup do školy, bude rozumnější, zlepší se řeč, vyzraje psychicky. Jeden z respondentů uvedl: *„Dítě má možnost dozrát v oblasti, ve které je „pozadu“ a která je pro fungování ve škole důležitá.“* 20 % respondentů v problematice žádný přínos nevidělo. 4 % rodičů uvedlo, že dítě bude

méně ve stresu se zahájením školní docházky a 2 % rodičů uvedlo, že si tím dítě prodlouží o jeden rok dětství a užije volna.

Další otevřená otázka č. 8 se zabývala názory rodičů, zdali vidí v OŠD nějaká negativa. Odpovědi na otázku jsme rozdělili do následujících kategorií. Celkem 52 % respondentů uvedlo, že v OŠD nevidí žádné negativní vlivy, naopak 20 % rodičů uvedlo jako negativní vlivy to, že dítě ztratí své kamarády, se kterými bylo ve třídě. 10 % respondentů vidí problém takový, že dítě bude oproti ostatním dětem znatelně starší. 9 % rodičů uvedlo, že OŠD může u dítěte snížit zájem o školu a způsobit stres. Jeden z respondentů přímo uvedl: „*Vrstevníci nastoupí do školy bez mého dítěte, a to může být z toho smutné, cítit se trapně, neschopně.*“ 8 % respondentů uvedlo, že udělením OŠD docházky může dojít ke zpomalení jeho vývoje, pokud mu bude bezdůvodně udělen OŠD. Jeden z respondentů pohlížel do budoucnosti dítěte, a uvedl, že odkladem školní docházky navyšuje dítěti věk v době jeho studia.

V otázce č. 10 byli respondenti nezávazně dotázáni na to, kolik je dítěti let, zda již zvažují odklad školní docházky, popřípadě, zda ho již jejich dítě nemá. Za nejčastěji zvolenou odpověď byla označena možnost ne, nezvažujeme odklad školní docházky, a to u 38,6 %, možnost nevím označilo 27,2 % dotazovaných, 20,3 % uvedlo, že jejich dítě již odklad školní docházky má a 13,9 % rodičů uvedlo, že odklad školní docházky již zvažují.

Jelikož jsme se v dotazníkové otázce č. 4 respondentů dotazovali, jaký je věk jejich dítěte, z celého šetření patřil největší počet dětí do vytvořené kategorie ve věku od 5,5 let a výše u téměř 57 % (90 respondentů). Z tohoto počtu bylo právě 32 dětí s již uděleným odkladem školní docházky. Z této kategorie je také možné vyzorovat, že právě u zbylých 58 dětí, které mají jít v letošním roce k zápisu, zvažují rodiče již v této době u svého dítěte odklad školní docházky. To se týká 17 dětí, což tvoří 29,3 %. Pouze u 5 dětí mladších 5,4 let zvažují rodiče odklad školní docházky alespoň o jeden školní rok dříve, než vůbec půjdou k zápisu do první třídy.

V návaznosti na otázku č. 10, pokud rodiče uváděli, že jejich děti, již mají udělený odklad školní docházky, odpověděli na otázku č. 11, kdo jako první doporučil odklad školní docházky u jejich potomka. Nejčastěji uváděnou osobou byla učitelka mateřské školy, která patřila mezi první, kdo odklad doporučil, a to celkem 15krát, což znamená 46,9 %, následně tomu byla učitelka základní školy u zápisu, a to u 37,5 % případů. Odpověď, která označuje, že rodiče si odklad pro své dítě zvolili sami, byla označena 3 respondenty

(9,4 %), přičemž logopeda označilo 6,2 % rodičů. Lékaře, či jiné možnosti, žádný z rodičů neuvedl.

V návaznosti na otázku č. 10, kde rodiče uváděli, že jejich děti, již mají udělený odklad školní docházky, jsme se respondentů ptali v otázce č. 12, jsou-li spokojeni s rozhodnutím pro udělení odkladu školní docházky u svého dítěte. Zde byla odpověď jednoznačná, všichni respondenti se shodli na tom, že jsou spokojeni se svým rozhodnutím.

Nedílnou součástí týkající se odkladů školní docházky byly i reakce na doporučení OŠD. Proto jsme se rodičů ptali v otázce č. 13 na to, jaká by byla, popřípadě jaká byla reakce na doporučení OŠD u jejich dítěte. Nejčastěji zvolenou možností rodičů byla odpověď, že by zvážili všechny možnosti (50,6 %), na vyšetření by došlo 21,5 % respondentů, 23 rodičů, což činí 14,6 %, by se zeptalo na názor někoho dalšího. Možnost, kdy rodiče neznají svou odpověď anebo uvádějí jiné možnosti, zvolilo celkem 5,1 % rodičů. Jako jiné reakce uváděli rodiče například tyto: „*Vzala bych to jako fakt a těžila z toho výhody*“, „*Zatím jsme tuto situaci neřešili*“, „*Sama si nejsem jistá*“, „*Žádná, tak by dál chodil do školky*“. Nejméně rodičů (5) uvedlo možnost: „*mé dítě nemůže mít odklad*“.

Poslední otázka, která spadá k první výzkumné otázce, je otázka č. 14, kde rodiče uvádějí, co by bylo hlavním důvodem pro žádání o OŠD u jejich dítěte. Nejčastěji uvedeným důvodem by bylo doporučení PPP a to u 32,9 % respondentů (52), druhým nejčastěji zvoleným důvodem by bylo doporučení u zápisu (30,4 %), zdravotní důvody a doporučení pedagoga mají stejné uvedené hodnoty, a to 10,1 %, poté vlastní zkušenost 9,5 %. Jiný důvod si zvolil pouze jeden respondent, který uvedl, že by jako hlavní důvod OŠD u svého dítěte zvolil: „*mentální vyspělost dítěte*“. Zkušenosti s jinými dětmi nebo doporučení známých neoznačil žádný z respondentů.

2. Jak rodiče vnímají blížící se vstup dítěte na základní školu?

Na druhou výzkumnou otázku použijeme otázky z dotazníku, a to otázku č. 9 (Zaměřujete se se svým dítětem speciálně na přípravu na vstup do školy?), č. 15 (Podle jakých kritérií zvolíte ZŠ pro své dítě?), č. 16 (Jaký očekáváte vstup Vašeho dítěte do školy?), č. 17 (Domníváte se, že zahájením povinné školní docházky Vašeho dítěte bude spojena zátěž pro rodinu?) a č. 18 (Jak vnímáte současné nároky základní školy ve srovnání s Vaší zkušeností?).

První otázka č. 9 zaměřená k druhé výzkumné otázce zjišťuje, zda se rodiče se svými dětmi připravují nějak speciálně na vstup do školy. Mezi odpověďmi vládla poměrná vyrovnanost, avšak více rodičů (87) se věnuje přípravě na vstup do školy se svými dětmi (55,9 %). Z těchto 87 rodičů 57 nejčastěji uvedlo (66 %), že s dětmi procvičují písmenka, číslice, barvy, základní počítání, grafomotoriku a malování. Přibližně 13 % respondentů uvedlo, že navštěvují se svým dítětem logopedii, 12 % rodičů uvedlo, že používají pracovní sešity pro předškoláky a téměř 9 % respondentů neuvedlo žádný příklad, jak se se svým dítětem připravují na vstup na základní školu. Z 44,1 % respondentů, kteří uvedli, že se s dětmi na vstup do školy nepřipravují, svou odpověď nejčastěji neodůvodnilo 30 %. 27,5 % respondentů uvedlo, že se s dítětem speciálně na vstup do základní školy nepřipravují, jelikož: „základní znalosti čísel, počítání, písmen atd. nepovažují za speciální přípravu.“, podobná reakce se objevila u více respondentů. Stejný počet rodičů uvedlo, že se na školu nepřipravují na základě nízkého věku jejich dítěte, kde to ještě není zapotřebí. Jeden z rodičů uvádí: „V tuto chvíli je mé dítě ještě malé, tudíž se teprve aklimatizuje v mateřské škole. Do budoucna ale speciální přípravu plánujeme, abychom tak dítěti usnadnili vstup do školy.“ 12,5 % respondentů uvedlo, že na školu by měla připravovat mateřská škola a pouze jeden respondent uvedl, že by předčasnou přípravou mohlo dítě ztratit zájem o novou výuku.

Na základě uvedeného věku dětí u jednotlivých respondentů v otázce č. 4, si můžeme všimnout, že dětem, se kterými se rodiče připravují na vstup do školy, je nejčastěji více než 5,5 let, a to v 76,6 %, což znamená, že právě před zápisem do prvních tříd se rodiče nejvíce věnují přípravě na školu.

V následující otázce č. 15 nás zajímalo, podle jakých kritérií budou rodiče pro své dítě vybírat základní školu. V této otázce mohli respondenti označit více možností. Jako nejpodstatnější kritérium uvedli vzdálenost od místa bydliště (46 respondentů), 37 rodičů uvedlo podle spádovosti základní školy, 26 rodičů podle kvalifikovanosti personálu, 22 rodičů se bude rozhodovat podle vzdělávacího programu, 18 využije vlastní zkušenost se základní školou, 12 z respondentů dá na doporučení známých. Podle umístění zařízení se bude rozhodovat 7 rodičů a 5 respondentů se bude zabývat nadstandardní péčí o dítě. Přijetí dítěte uvedli 3 respondenti a taktéž u volby jiné možnosti, ve které jednotliví respondenti uvádějí tyto důvody: „podle toho kam půjdou kamarádi“, „podle školy kam

chodí můj starší syn“, „*bez inkluze*“. Žádný z rodičů se nebude rozhodovat na základě finančních prostředků.

Otázka číslo šestnáct zjišťoval, jaký rodiče očekávají vstup jejich dítěte do základní školy. 56,3 % respondentů uvedlo, že s mírnými obavami, 43 % respondentů uvedlo, že bez problémů a pouze jeden z rodičů se domnívá, že vstup jeho dítěte bude problematický.

Pokud bychom se podívali na rodiče, kteří uvedli, že očekávají vstup jejich dítěte na základní školu s mírnými obavami, anebo spíše problematický, což uvedlo 90 všech oslovených respondentů (57 %), tak z tohoto počtu 72 rodičů uvedlo v otázce č. 9, že se již se svým dítětem připravují na vstup na základní školu.

Zdali se rodiče domnívají, že zahájením povinné školní docházky bude zátěž pro rodinu větší či menší, jsme se zabývali v otázce č. 17. Nejvíce respondentů uvedlo, že zátěž pro rodinu očekávají běžnou, a to v 59 %, vyšší zátěž očekává 25,9 % rodičů a nižší 5,1 % rodičů.

Poslední otázka týkající především druhé výzkumné otázky, je otázka č. 18, kde nás zajímalo, jak vnímají rodiče nároky základní školy ve srovnání s vlastní zkušeností. 54,4 % rodičů uvedlo, že nároky vnímají vyšší, 34,2 % uvedlo, že nároky vnímá stejné a 11,4 % vnímají nároky nižší.

Dotazník pro učitelky mateřských škol

Odpověď na třetí výzkumnou otázku jsme zjišťovali pomocí dotazníkového šetření určeného pro učitelky mateřských škol. Jako inspirace pro sestavení tohoto dotazníku nám posloužila diplomová práce Kovaříkové (2011). Strukturu dotazníku jsme popsali již v kapitole 6.3 a celá podoba dotazníku je k nalezení v příloze č. 4.

3. Jaké zkušenosti mají učitelky mateřských škol s problematikou odkladů školní docházky?

Na třetí výzkumnou otázku jsme se zaměřili v dotazníku pro učitelky mateřských škol, a to především v otázkách č. 6 (OŠD se týká spíše?), č. 7 (Jaký je Váš osobní názor na udělování OŠD?), č. 11 (Jsou u dětí s OŠD viditelné pokroky v oblasti, kvůli které jim byl udělen OŠD?), č. 13 (Domníváte se, že někteří rodiče žádají u některých dětí o OŠD, z důvodu „prodloužení dětství“?), č. 14 (Jaký je nejčastější názor rodičů na OŠD?),

č. 15 (Pokud je dítěti doporučen OŠD, jak se rodiče nejčastěji zachovají?) a č. 16 (Reagují rodiče na rady učitelek MŠ týkající se OŠD jejich dítěte?).

V první otázce spadající pod třetí výzkumnou otázku nás zajímalo, komu je nejčastěji udělen odklad školní docházky. 59,7 % učitelek se shodlo na odpovědi, že nejčastěji se uděluje OŠD právě chlapcům (40), názor, že je OŠD mezi pohlavím vyrovnané, zastávalo 31,3 % učitelek, 6 % respondentů uvedlo dívky a 3 % nevědělo.

V otevřené otázce č. 7, ve které nás zajímali názory učitelek mateřských škol na OŠD, jsme jejich odpovědi utřídili do 6 „nejpodstatnějších“ kategorií, přičemž první z nich je zastoupena největším počtem 40 respondentů, což činí 61 %. Tito respondenti uvádějí, že s OŠD souhlasí, ale pouze pokud to daný jedinec potřebuje, tím je myšlena nedostatečná psychická, sociální či fyzická zralost, vývoj řeči a samostatnost. Téměř 12 % respondentů se k této problematice nevyjádřilo. 7 % učitelek se shodlo na tom, že dnes bývá OŠD udělen tomu, kdo si o něj řekne, a to bez opodstatněných důvodů. K tomuto tématu se vyjádřila jedna z učitelek takto: *„Myslím si, že v dnešní době se OŠD dává některým dětem naprosto zbytečně, dříve málokteré dítě mělo OŠD, dnes ho málokteré nemá.“* Stejný počet odpovědí jako v předešlé skupině uvedli i respondenti, kteří o OŠD napsali, že s ním „souhlasí“ a stejně tomu bylo i v opačném případě, kdy respondenti s OŠD v žádném případě nesouhlasí. Z uvedených názorů vyplývá, že celkem s OŠD souhlasí 68 % respondentů. V poslední vytvořené skupině uvádí 5 respondentů (3 %), že OŠD by měl být udělen pouze po odborném posouzení odborníka, aby dítěti nebylo ublíženo nevhodně uděleným OŠD.

V otázce číslo jedenáct se učitelů ptáme, zda jsou u dětí s OŠD viditelné pokroky v oblasti, kvůli které jim byl udělen OŠD. Téměř 68,7 % respondentů, tedy 44 učitelek uvedlo, že spíše ano, 25,5 % učitelek uvedlo, že ano. Možnost spíše ne zvolili pouze 4 respondenti (6 %) a nevím 2 respondenti. Možnost ne, nezvolila žádná oslovená učitelka mateřské školy.

Na názor, zdali někteří rodiče žádají u svého dítěte o OŠD z důvodů „prodloužení dětství“, jsme se učitelek mateřských škol ptali v otázce č. 13. Nejčastěji zvolenou odpovědí byla možnost ano (52,2 %), kdy se 44 učitelek domnívá, že právě z toho důvodu stále někteří rodiče o OŠD žádají. 28,4 % učitelek uvedlo, že si myslí, že ne a tato doba je již překonaná a možnost nevím označilo celkem 19,4 % respondentů.

Ve 14. otázce se učitelky ptáme, jaký je nejčastější názor rodičů na OŠD. Učitelky se v 58,2 % případech shodly na tom, že si rodiče vyslechnou názor odborníka. 32,8 % učitelky uvádí, že se rodiče domnívají, že je pro děti OŠD nejvhodnější. 3 učitelky jsou názoru, že rodiče jsou většinou proti OŠD a stejně tak 3 učitelky neznají odpověď na tuto otázku (4,5 %).

V otázce číslo 15 jsme se učitelky ptali, jak se podle jejich názoru nejčastěji rodiče zachovávají, pokud je jejich dítěti doporučen OŠD. U této otázky mohli respondenti označit více možných odpovědí. Celkem 54 respondentů (86,6 %) ve svém dotazníku uvedlo, že rodiče plně spoléhají na mateřskou školu, která má dítě dostatečně připravit. 29 respondentů (43,3 %) ve svém dotazníku uvedlo, že rodiče začnou s dítětem procvičovat oslabené oblasti, a pouze u 3 respondentů bylo uvedeno, že rodiče s dětmi navštěvují kurzy pro přípravu předškoláků. Všichni tito respondenti uvedli přípravné kurzy v PPP a jeden z nich uvedl ještě grafomotorické kurzy a podkladovou péči. Reakci, která rodiče motivuje začít číst odbornou literaturu nebo vyvolá jinou reakci, neuvedl žádný z respondentů.

V otázce č. 16 jsme se učitelky ptali, zda rodiče reagují na rady učitelky MŠ týkající se OŠD jejich dítěte. Celkem 50 (74,6 %) učitelky se shodlo na tom, že ve většině případů rodiče reagují, 10,7 % učitelky uvedlo, že rodiče reagují a možnost, kdy neví odpověď, anebo spíše nereagují, uvedlo vždy po 5 respondentech (7,5 %). Žádná z oslovených učitelky neuvedla, že by rodiče nereagovali na rady týkající se OŠD u jejich dítěte.

V rámci výzkumného šetření s učitelkami mateřských škol, byly zodpovězeny i odpovědi na otázky, které nepřímo souvisejí s výzkumnými otázkami, ale poskytují zajímavé informace.

Jelikož se v diplomové práci zabýváme OŠD, zajímalo nás v otázce č. 4, kolik dětí má udělený OŠD ve třídách jednotlivých učitelky. Protože poměr dětí s OŠD může být u jednotlivých respondentů rozdílný, a to z důvodu homogenního či heterogenního uspořádání tříd, rozdělili jsme dotazníky právě podle jejich uspořádání.

Ve skupině homogenního uspořádání (38 tříd) učitelky uváděly počet dětí s OŠD následovně: 1 dítě s OŠD ve třídě 1 respondent, 2 děti s OŠD 6 respondentů, 3 děti s OŠD 5 respondentů, 4 děti s OŠD 1 respondent, 5 dětí s OŠD 1 respondent, 7 dětí s OŠD 1 respondent, 8 dětí s OŠD 3 respondenti a 10 dětí s OŠD 5 respondentů. Žádné dítě s OŠD

nemá ve své třídě celkem 15 respondentů, viz tabulka 1. Na základě toho můžeme předpokládat, že právě tyto učitelky pracují s dětmi mladšími 5,5 let a tedy, že jich se téma OŠD plně netýká. Ze zjištěných údajů bylo zaznamenáno v jednotlivých třídách celkem 118 dětí s OŠD, proto můžeme vytvořit jen pro představu průměrný počet dětí s OŠD v jedné třídě, který činí přibližně 5 dětí na třídu.

V heterogenní skupině (29 tříd) uváděly učitelky počet dětí s OŠD následovně: 1 dítě s OŠD ve třídě 7 respondentů, 2 děti s OŠD 3 respondenti, 3 děti s OŠD 2 respondenti, 4 děti s OŠD 5 respondentů, 6 dětí s OŠD 1 respondent, 7 dětí s OŠD 2 respondenti a žádné dítě ve své třídě nemělo 9 respondentů, viz tabulka 1. Ze zjištěných údajů bylo zaznamenáno v jednotlivých třídách celkem 59 dětí s OŠD a průměr počet dětí s OŠD na třídu činí přibližně 3 děti.

V otázce č. 5 se učitelek ptáme, u kolika dětí předpokládají OŠD pro školní rok 2017/2018. Opět jsme výpovědi respondentů rozdělili na dvě skupiny, a to podle uspořádkání tříd. Na homogenní a heterogenní. V homogenně uspořádaných třídách se počet OŠD podle předpokladů učitelek bude pohybovat: 1 dítě s OŠD ve třídě u 4 respondentů, 2 děti s OŠD u 6 respondentů, 3 děti s OŠD u 7 respondentů, 4 děti s OŠD u 4 respondentů, 5 dětí s OŠD u 1 respondenta, 7 dětí s OŠD u 1 respondenta a 10 dětí s OŠD u 3 respondentů. 12 respondentů neočekává žádná odklad pro příští školní rok, viz tabulka 2. Na základě průměru by vycházely 3–4 děti s OŠD v každé třídě.

V heterogenně uspořádané třídě se počet OŠD podle předpokladů učitelek bude pohybovat: 1 dítě s OŠD ve třídě u 6 respondentů, 2 děti s OŠD u 9 respondentů, 3 děti s OŠD u 7 respondentů, 4 děti s OŠD u 3 respondentů, 5 dětí s OŠD u 4 respondentů, viz tabulka 2. Na základě průměru by vycházely 2–3 děti s OŠD v každé třídě.

Tabulka 1 - Počet dětí s OŠD ve třídě v MŠ

Heterogenní skupina (38)		Homogenní skupina (29)	
Počet dětí s OŠD ve třídě	Počet respondentů	Počet dětí s OŠD ve třídě	Počet respondentů
0	15	0	9
1	1	1	7
2	6	2	3
3	5	3	2
4	1	4	5
5	1	-	-
-	-	6	1
7	1	7	2
8	3	-	-
10	5	-	-

Tabulka 2 - Předpokládaný počet dětí s OŠD ve třídě pro rok 2017/2018

Heterogenní skupina (38)		Homogenní skupina (29)	
Předpokládaný počet dětí s OŠD ve třídě	Počet respondentů	Předpokládaný počet dětí s OŠD ve třídě	Počet respondentů
0	12	-	-
1	4	1	6
2	6	2	9
3	7	3	7
4	4	4	3
5	1	5	4
-	-	-	-
7	1	-	-
-	-	-	-
10	3	-	-

Po zjištění průměrných počtů dětí v jednotlivých třídách, v otázce č. 4 i č. 5, je patrné, že počet dětí s OŠD v homogenních třídách je podle předpokladů vyšší než ve třídách heterogenních. Taktéž z těchto údajů vyplývá, že pro školní rok 2017/2018 očekávají učitelky mateřských škol spíše nižší počet dětí s OŠD.

Na základě zjištění počtů dětí s OŠD v jednotlivých třídách nás zajímalo v otázce č. 10, zda učitelky v mateřských školách vypracovávají pro děti s OŠD individuální vzdělávací plán (dále jen „IVP“). Více jak polovina respondentů uvedla, že IVP pro děti s OŠD vypracovávají, a to téměř u 63 %. Nejčastěji z těchto 42 učitelek tento plán vypracovávají na základě doporučení PPP (53 %), 21 % učitelek uvedlo, že IVP vypracovávají tak, aby docházelo k rozvoji oslabené oblasti, 14 respondentů se v této otázce pouze vyjádřilo, že IVP vypracovávají, ale již neuvedlo důvod. 12 % učitelek uvedlo, že IVP vypracovávají na celý rok. Z celkového počtu oslovených učitelek jich 25 (37 %) nevypracovává IVP. Jako nejčastější důvod uvádějí (32 % respondentů), že jsou učitelkami mladších dětí, ve kterých ještě nemají žádné dítě s OŠD, u 36 % respondentů nebyl uveden žádný důvod, 32 % respondentů uvádí, že IVP nevypracovávají, jelikož ho zpracovává PPP.

To, jak získávají informace učitelky o diagnostikovaném dítěti, kterému byl navrhnut OŠD, v PPP, jsme zjišťovali v otázce č. 12. Nejčastěji (64,2 %) získají učitelky informace z podrobné zprávy z PPP (43 respondentů), od rodičů 20,9 % respondentů. Obecnou zprávou z PPP uvedlo 10,4 % respondentů, tři respondenti uvedli, že zprávu vůbec nezískají a jinou možnost nezvolil žádný z respondentů.

V otázce č. 17 se respondentů ptáme, jestli spolupracuje mateřská škola, ve které pracují, se základní školou ohledně návaznosti předškolního a školního vzdělávání. 73 % respondentů uvedlo, že ano, zbylých 27 % uvedlo, že ne. Tuto otázku doplníme otázkou č. 18, kde respondenti uvádějí, zda jim stav zmíněný v předešlé otázce vyhovuje. 79 % učitelek uvedlo, že ano, nevyhovující byl pro 14 respondentů (21 %).

Dotazník pro učitelky základních škol

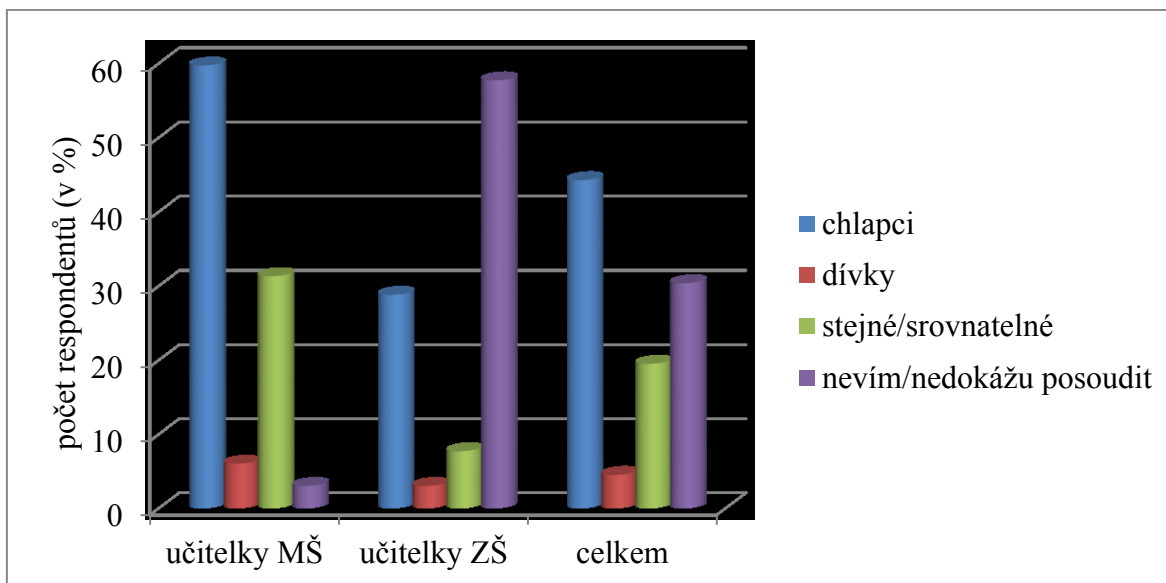
Odpověď na čtvrtou výzkumnou otázku jsme zjišťovali pomocí dotazníkového šetření určeného pro učitelky základních škol. Strukturu dotazníku jsme popsali již v kapitole 6.3 a celá podoba dotazníku je k nalezení v příloze č. 5.

4. Jaké zkušenosti mají učitelky základních škol s problematikou odkladů školní docházky?

Na třetí výzkumnou otázku jsme se zaměřili v dotazníku pro učitelky základních škol, a to především v otázkách č. 5 (Myslíte si, že častěji dostávají odklad školní docházky?), č. 6 (Z jakého nejčastějšího důvodu bývá dětem udělen OŠD?), č. 8 (Pracujete s dětmi s OŠD jinak než s ostatními dětmi?), č. 9 (Je podle Vás za potřebí věnovat dětem s OŠD větší pozornost?), č. 10 (Uveďte, jak je vhodné se dětem s OŠD věnovat?), č. 11 (Podle Vašeho názoru děti s OŠD oproti ostatním dětem?), č. 12 (Jaký je Váš osobní názor na OŠD?), č. 15 (Domníváte se, že děti, které mají OŠD, mají ve srovnání s ostatními dětmi nějaké výhody?) a č. 16 (Domníváte se, že děti s OŠD mají oproti ostatním dětem nějaké nevýhody?).

V otázce č. 5 nás u učitelek základních škol zajímalo, komu je nejčastěji dle jejich názoru udělen OŠD. Více jak polovina respondentů (57,7 %) tuto situaci nedokázalo posoudit, 28,8 % učitelek uvedlo, že se OŠD týká častěji chlapců. Vyrovnaného počtu OŠD u dívek a chlapců se domnívá 7,7 % respondentů, pouze 3 oslovení respondenti si myslí, že OŠD je častěji udělován dívkám.

U této otázky můžeme porovnat odpovědi s učitelkami mateřských škol, jak jsme již řešili ve třetí výzkumné otázce. I přesto jsou mezi odpověďmi skupin respondentů znatelné rozdíly, učitelky MŠ určily, že OŠD se týká především chlapců, a to 59,7 %, nebo že je situace vyrovnaná (31,3 %), učitelky ZŠ u této otázky převážně situaci nedokázaly posoudit, anebo v menším počtu též uvedly chlapce. Na základě těchto odpovědí se domnívám, že je znatelné, že pro učitelky mateřských škol je téma OŠD ve své práci více aktuální, viz graf 1.



Graf 1: Odklad školní docházky se týká spíše?

V následující šesté otevřené otázce jsme se učitelek ptali, z jakého nejčastějšího důvodu bývá dětem udělen OŠD. Kategorizovat odpovědi na tuto otázku bylo poměrně jednoznačné, a proto jsme vytvořili pouze tři kategorie odpovědí. 48 učitelek (85 %) se svou odpovědí shodlo na tom, že nejčastějším důvodem udělování OŠD se stává nezralost dítěte. Z těchto respondentů 6 učitelek konkrétně napsalo sociální nezralost, některé učitelky, jež uvedly ve své odpovědi nezralost, následně dodaly v několika málo případech hravost a nedostatečnou slovní zásobu, 11,5 % respondentů se k otázce vůbec nevyjádřilo a ve dvou případech respondenti uvedli, že nejčastěji je udělen OŠD na základě nedostatečného IQ.

V otázce č. 8, ve které jsme se učitelek ptali, zda pracují s dětmi s OŠD jinak než s ostatními dětmi, byla nejčastější odpověď u 37 respondentů (71 %) odpověď ne. Jako nejběžněji uváděný důvod učitelky zmiňovaly, že dítě s OŠD nevyžadují jiný přístup než ostatní děti, jelikož měly čas dozrát. Takto odpovědělo téměř 67,5 % respondentů. 25,6 % učitelek neuvedlo žádný důvod, 5,4 % učitelek uvedlo, že děti s OŠD nepotřebují jiný přístup, avšak pokud to nejsou děti se speciálně vzdělávacími potřebami (dále také SPÚ), mentálními či zdravotními problémy. Jedna z učitelek přímo uvedla: „*Pracuji s každým žákem, dle jeho potřeb, ať je či není s OŠD.*“ S dětmi s OŠD pracuje jinak celkem 14 učitelek (29 %). 11 z nich uvedlo možnost ano, ale přístup mezi jednotlivými dětmi je velmi individuální. 2 učitelky uvedly, že pracují jinak na základě doporučení PPP, a v jednom případě pracuje učitelka s dětmi s OŠD pouze výjimečně jinak.

V následující otázce č. 9 jsme se učitelek ptali, zda je podle jejich názoru zapotřebí věnovat dětem s OŠD větší pozornost. Na tuto otázku, v rámci odpovědi ano či ne, odpovídali respondenti totožně jako v předešlé otázce, což naznačuje, že si za svými přístupy k dětem s OŠD stojí. 37 respondentů, kteří odpověděli, že děti s OŠD nepotřebují větší pozornost, nejčastěji svou odpověď odůvodnili tak, že děti s OŠD během roku dozrají, a tudíž větší pozornost není zapotřebí. Takto podobně odpovědělo 40,5 % učitelek. 32,4 % dotazovaných svou odpověď odůvodnilo tak, že ke všem dětem by měl být stejný přístup a měla by jim být věnována stejná pozornost. Jeden z těchto respondentů přímo uvedl: „*Pozornost potřebuje každý žák – nadaný, problémový, s OŠD a i ten, kdo si o ni zdánlivě neříká.*“ Někteří oslovení respondenti svou odpověď neodůvodnili (21,7 %) a 5,4 % dotazovaných uvedlo, že pokud to nejsou děti se speciálně vzdělávacími potřebami, mentálními či zdravotními problémy, tak větší pozornost nepotřebují. Z 12 respondentů, kteří uvedli, že je potřeba věnovat dětem s OŠD větší pozornost svou odpověď nejčastěji odůvodnili tak, že u každého dítěte je zapotřebí individuální přístup. Takto odpovědělo celkem 8 respondentů. 5 respondentů odpovědělo, že je potřebné věnovat větší pozornost dětem s OŠD, ale pouze ojediněle a ne stále. Jeden z respondentů přímo uvedl, že věnuje dětem s OŠD větší pozornost, avšak: „*pokud příčinou OŠD jsou dys. funkce, které se nahrazují.*“ Jiný respondent svou odpověď odůvodnil tím, že: „*záleží na tom, na kolik je dítě oslabeno.*“

V otázce č. 10 jsme respondenty žádali, aby uvedli, jak je vhodné se dětem s OŠD věnovat. Jelikož jsme se v předešlé otázce ptali, zda je zapotřebí věnovat dětem s OŠD větší pozornost než jiným dětem, odpovídali na otázku č. 10 pouze respondenti, kteří v předešlé otázce odpověděli možností „A“, tedy ano, což se týkalo celkem 15 respondentů. Nejčastěji uvedenou odpovědí (11×) bylo, že dětem by se mělo věnovat individuálně na základě jejich potřeb. Jiní respondenti se zmiňují o tom, že by s dítětem měla probíhat logopedie, více komunikace a aktivnější zapojení do kolektivu. Tři oslovení respondenti se k této otázce vůbec nevyjádřili.

Jedenáctá otázka byla zaměřená na zjištění názorů učitelek týkajícího se porovnání dětí s OŠD oproti jiným dětem. Převážná většina učitelek (88,5 %) uvedla, že jsou děti na stejné úrovni, 7,7 % učitelek uvedlo, že děti s OŠD oproti jiným dětem zaostávají, a pouze u dvou případů bylo uvedeno, že děti s OŠD vynikají.

V otevřené otázce č. 12 jsme se učitelé základních škol ptali, na jejich názor na odklad školní docházky. U této otázky byly odpovědi často velmi podobné, a to tak, že 78,8 % učitelé s OŠD souhlasí, ale pouze pokud je udělen u dětí nezralých nebo je jinak opodstatněný. V takových případech může být pro žáka prospěšný. Jeden z respondentů v této kategorii přímo uvedl: „*OŠD je vhodný pro všechny děti, které jsou nezralé pro vstup do ZŠ. Téměř všem dětem OŠD pomůže, v opačném případě může předčasný start poškodit dítě na celý život.*“ 9,5 % respondentů se k této otázce vůbec nevyjádřilo, stejný počet respondentů s OŠD vůbec nesouhlasí a jeden z respondentů uvedl, že: „*OŠD mají většinou děti ze špatného sociálního prostředí.*“

Zdali mají děti s OŠD ve srovnání s ostatními dětmi nějaké výhody, jsme se učitelé základních škol ptali v patnácté otázce. 23 respondentů (44,2 %) odpověď na tuto otázku nevědělo a 40,4 % respondentů uvedlo, že žádné výhody nemají. Tuto odpověď nejčastěji respondenti (9) vysvětlili tak, že díky OŠD děti dozrají a není již mezi jednotlivci velký rozdíl. Naopak jiní respondenti (2) uvádějí, že děti s OŠD mohou mít ještě více nevýhod, jelikož v době OŠD nedošlo k dostatečnému dozrání a na základě této skutečnosti mohou mít ještě více práce než ostatní děti. Někteří z respondentů pouze označily možnost, že žádné výhody nemají, ale již svou odpověď dále neodůvodnili (10). 15,4 % respondentů uvádí, že děti s OŠD mají výhody oproti ostatním dětem. Šest respondentů uvedlo, že děti jsou díky OŠD sociálně, psychicky i fyzicky zralejší a 2 respondenti uvedli, že se dětem s OŠD učitelé více věnují.

V „opačné“ otázce č. 16, kde jsme se ptali, zdali mají děti s OŠD nějaké nevýhody oproti ostatním dětem, byly odpovědi více jednoznačné. 71 % respondentů se shodlo na tom, že děti s OŠD žádné nevýhody nemají, 29 % učitelé nevědělo a žádný z respondentů neuvedl, že by děti s OŠD měly oproti ostatním dětem nějaké nevýhody.

V rámci výzkumného šetření s učitelkami základních škol, byly zodpovězeny i odpovědi na otázky, které nepřímou souvisí s výzkumnými otázkami, ale poskytují zajímavé informace.

Tak jako v dotaznících pro učitelky mateřských škol, tak i v dotaznících pro učitelky základních škol jsme se zajímali o přibližný průměr dětí s OŠD ve třídách oslovených respondentů. K zodpovězení těchto otázek nám pomohly otázky č. 3 a 4.

V otevřené otázce č. 3 nás zajímal celkový počet dětí ve třídě daného respondenta. Jelikož se od sebe uvedené počty dětí lišily, vytvořili jsme pět kategorií, do kterých jsme je následně zařadili. Nejvíce respondentů, a to 30,8 % (16) uvedlo, že počet dětí (celkem) v jeho třídě činí 16–20 dětí, 25 % má od 1 do 15 dětí ve třídě, 17,3 % respondentů uvedlo 26–30 dětí a 15,4 % uvedlo 21–25 dětí ve své třídě. U 6 respondentů (11,5 %) nebyl uveden žádný počet dětí ve třídě, a to z důvodu, že se nejedná o učitele, který by byl třídním učitelem, tudíž nemá na starost žádnou konkrétní třídu, viz tabulka 3.

Tabulka 3 – Počet dětí ve třídě na ZŠ

Kategorie podle počtu dětí ve třídě	Počet respondentů	
1–15	13	25 %
16–20	16	30,8 %
21–25	8	15,4 %
26–30	9	17,3 %
žádné	6	11,5 %

V otázce č. 4 nás následně zajímal, počet dětí s OŠD v jednotlivých třídách jejichž počet dětí byl zmíněn v předešlé otázce. Jelikož byly jednotlivé počty dětí s OŠD opět velmi rozlišné, rozhodli jsme se ponechat rozdělení počtů dětí v jednotlivých třídách, jako tomu bylo ve předešlé otázce. Ze získaných informací jsme následně v jednotlivých kategoriích vytvořili průměrné počty dětí s OŠD připadající na jednu třídu, viz tabulka 4.

V kategorii, kde se počet dětí ve třídě pohyboval od 1 do 15 dětí, se nacházely celkem 3 třídy, ve které nebylo žádné dítě s OŠD, dále pak 4 třídy se 2 dětmi s OŠD, 3 třídy se 3 dětmi s OŠD, 2 třídy se 4 dětmi s OŠD a 1 třída s 5 dětmi s OŠD. Na základě těchto informací jsme si vypočítali, že průměrný počet dětí s OŠD ve třídě činí 21,8 %.

V kategorii, kde se počet dětí ve třídě pohyboval mezi 16–20 dětmi, se nacházely celkem 2 třídy s 2 dětmi s OŠD, 5 tříd se 3 dětmi s OŠD, 4 třídy se 4 dětmi s OŠD, 3 třídy s 5 dětmi s OŠD, 1 třída se 6 dětmi s OŠD a 1 třídy s 9 dětmi s OŠD. Na základě těchto informací jsme si vypočítali, že průměrný počet dětí s OŠD ve třídě činí 20,6 %.

V kategorii, kde se počet dětí ve třídě pohyboval mezi 21–25 dětmi, se nacházely celkem 2 třídy se 3 dětmi s OŠD, 2 třídy se 4 dětmi s OŠD, 1 třída s 5 dětmi s OŠD, 1 třída se 6 dětmi s OŠD, 1 třída se 7 dětmi s OŠD a 1 třída s 8 dětmi s OŠD. Na základě těchto informací jsme si vypočítali, že průměrný počet dětí s OŠD ve třídě činí 21,4 %.

V kategorii, kde se počet dětí ve třídě pohyboval mezi 26–30 dětmi, se nacházela celkem 1 třída se 2 dětmi s OŠD, 3 třídy se 4 dětmi s OŠD, 1 třída s 5 dětmi s OŠD, 2 třídy se 6 dětmi s OŠD, 1 třída se 7 dětmi s OŠD a 1 třída s 8 dětmi s OŠD. Na základě těchto informací jsme si vypočítali, že průměrný počet dětí s OŠD ve třídě činí 19,8 %.

Tabulka 4 – Počet dětí s OŠD v jednotlivých kategoriích doplněné o průměrný počet dětí s OŠD na třídu

	Kategorie			
Počet dětí s OŠD ve třídě	1–15 dětí ve třídě (13)	16–20 dětí ve třídě (16)	21–25 dětí ve třídě (8)	26–30 dětí ve třídě (9)
0	3	-	-	-
1	-	-	-	-
2	4	2	-	1
3	3	5	2	-
4	2	4	2	3
5	1	3	1	1
6	-	1	1	2
7	-	-	1	1
8	-	-	1	1
9	-	1	-	-
Průměrný počet dětí s OŠD na jednu třídu	21,8 %	20,6 %	21,4 %	19,8 %

Na základě zjištěných informací o průměrném počtu dětí s OŠD v jednotlivých kategoriích, jsme vypočítali hodnotu celkového průměrného počtu dětí s OŠD na jednu

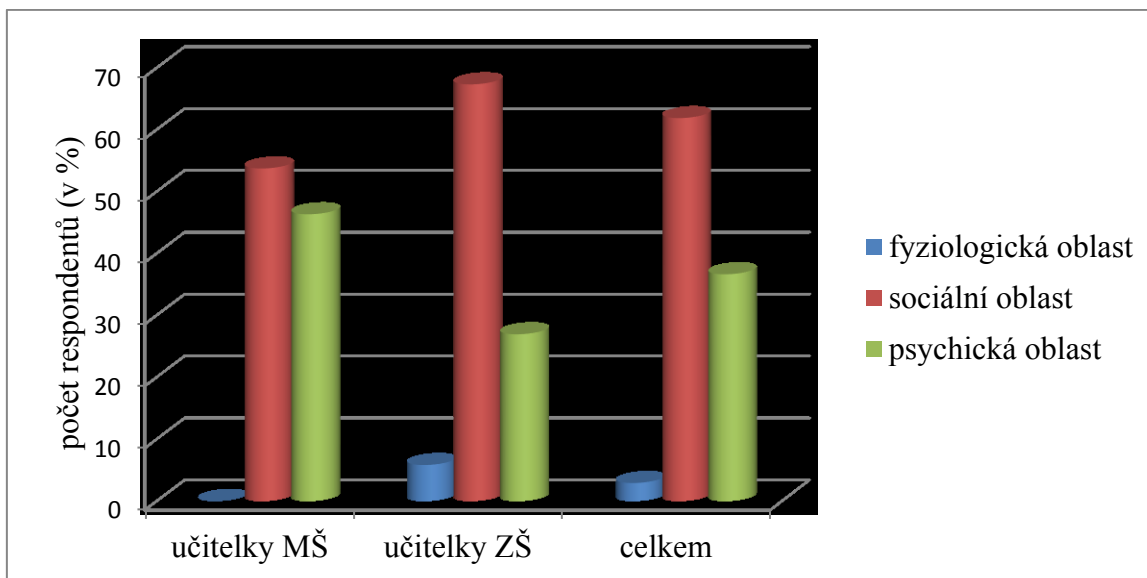
třidu, což činí 20,9 %. Tuto hodnu jsme porovnali s uvedenou hodnotou z roku 2014, která činila 19,34 %, jak uvedl Greger (in Greger, Simonová, Straková, 2015) a rozdíl mezi našimi výsledky a výsledky z roku 2014 tvoří (pouhých) 1,56 %.

5. Shodují se názory učitelek mateřských a základních škol ve vnímání složek, které patří u dětí s OŠD k nejčastěji oslabeným?

Na pátou výzkumnou otázku jsme se zaměřili v dotazníku pro učitelky mateřských škol v otázce č. 8 (Která oblast je dle Vašeho názoru nejčastěji při OŠD oslabena?), v otázce č. 9 (Co patří mezi nejčastější problémy u předškoláků?) a v dotazníku pro učitelky základních škol v otázkách č. 7 (Jaká oblast je u dětí s OŠD v poslední době nejčastěji oslabena?) a v otázce č. 17 (Co podle Vašeho názoru patří mezi nejčastější problémy dětí při vstupu na základní školu?).

Pro zjištění odpovědi na pátou výzkumnou otázku, jsme učitelkám mateřských škol položili v dotazníku otázku č. 8, která byla zaměřená na zjištění oblasti, která je u dětí s OŠD nejčastěji oslabena. Jak je vidět v grafu 2, nejčastěji učitelky uváděly oblast sociální. Na této odpovědi se shodlo celkem 36 respondentů (53,7 %), druhou nejčastěji uvedenou oblastí je oblast psychická, která je uvedena u 46,3 % respondentů, a oblast fyzickou neuvedla žádná z oslovených učitelek.

Aby mohlo dojít k porovnání názorů mezi učitelkami mateřských a základní škol, zeptali jsme se na stejnou otázku i učitelek základních škol pomocí 7. dotazníkové otázky. Nejčastěji uvedenou oblastí byla oblast sociální to u 67,3 %, poté oblast psychická (26,9 %) a pouze tři respondenti uvedli oblast fyzickou (5,8 %).



Graf 2: Nejčastěji oslabená oblast u dětí s OŠD

Pro zajímavost, jsme v grafu 2 sečetli uvedené hodnoty obou skupin respondentů u jednotlivých oblastí a na základě toho nám vyšlo, že stále nejčastěji oslabenou oblastí u dětí s OŠD bývá oblast sociální (59,9 %), následně psychická (36 %) a v poslední řadě oblast fyzická (2,5 %).

V otázce č. 9 v dotazníku pro učitelky mateřských škol nás zajímalo, co patří mezi nejčastější problémy u předškoláků. V této otázce měly učitelky možnost označit více možných odpovědí z 25 možností. Nejvíce respondentů z 67 oslovených označilo jako nejčastější problém u předškoláků výslovnost (60), poté soustředěnost (59), grafomotoriku (39), jemnou motoriku (36), držení tužky (33), komunikaci (32), samostatnost (31), sluchové vnímání (27), slovní zásobu (27), citovou vyrovnanost (21), zrakové vnímání (20), adaptaci (17), orientaci v čase (16), kázeň (16), hravost (10), častou nemocnost (10), pravo-levá orientace (10), matematické představy (8), prostorové vnímání (8), sebevědomí (7), paměť (4) a hrubou motoriku (2). Možnost fantazie a jiné nezvolil žádný z respondentů.

Pro porovnání odpovědí učitelek mateřských škol jsme se ptali učitelek základních škol v otázce č. 17, co patří k nejčastějším problémům u dětí při vstupu na základní školu. V této otázce měly učitelky možnost označit více možných odpovědí z 25 možností. Nejčastěji uvedenou odpovědí mezi 52 oslovenými učitelkami byla soustředěnost (29), poté slovní zásoba (28), výslovnost (26), hravost (25), držení tužky (20), jemná motorika (18),

samostatnost (16), grafomotorika (13), citová vyrovnanost (11), komunikace (10), sluchové vnímání (9), matematické představy (6), orientace v čase (6), pravo-levá orientace (6), zrakové vnímání (5), prostorové vnímání (4), práce schopnost (4), adaptace (4), hrubá motorika (3), sebevědomí (3), paměť (2) a fantazie (1). Možnost jiné neoznačil žádný respondent.

Jelikož bylo u obou skupin respondentů k výběru velké množství odpovědí (25), vybrali jsme 10 nejčastěji označených možností, u každé skupiny a následně vypočítali průměrnou hodnotu četosti jejího označení v procentech a zaznamenali pro přehlednost do tabulky 5. V tabulce 6 jsme zaznamenaly 10 nejčastěji označených problémů dětí, které vznikly součtem odpovědí u obou skupin respondentů. Nejčastějším problémem stále byla soustředěnost, výslovnost a slovní zásoba.

Tabulka 5: Nejčastěji uvedené problémy dětí v jednotlivých skupinách respondentů

Učitelky mateřských škol (67)			Učitelky základních škol (52)		
výslovnost	60	92 %	soustředěnost	29	56 %
soustředěnost	59	88 %	slovní zásoba	28	54 %
grafomotorika	39	58 %	výslovnost	26	50 %
jemná motorika	36	54 %	hravost	25	48 %
držení tužky	33	49 %	Kázeň	23	44 %
komunikace	32	48 %	držení tužky	20	38 %
samostatnost	31	46 %	jemná motorika	18	35 %
sluchové vnímání	27	40 %	samostatnost	16	31 %
slovní zásoba	27	40 %	grafomotorika	13	25 %
citová vyrovnanost	21	31 %	citová vyrovnanost	11	21 %

Tabulka 6: Nejčastěji uvedené problémy dětí celkem

Učitelky MŠ a ZŠ celkem (119)		
soustředěnost	88	74 %
výslovnost	86	72 %
slovní zásoba	55	46 %
jemná motorika	54	45 %
držení tužky	53	44,5 %
grafomotorika	52	44 %
kázeň	49	41 %
samostatnost	47	39 %
komunikace	42	34 %
sluchové vnímání	36	30 %

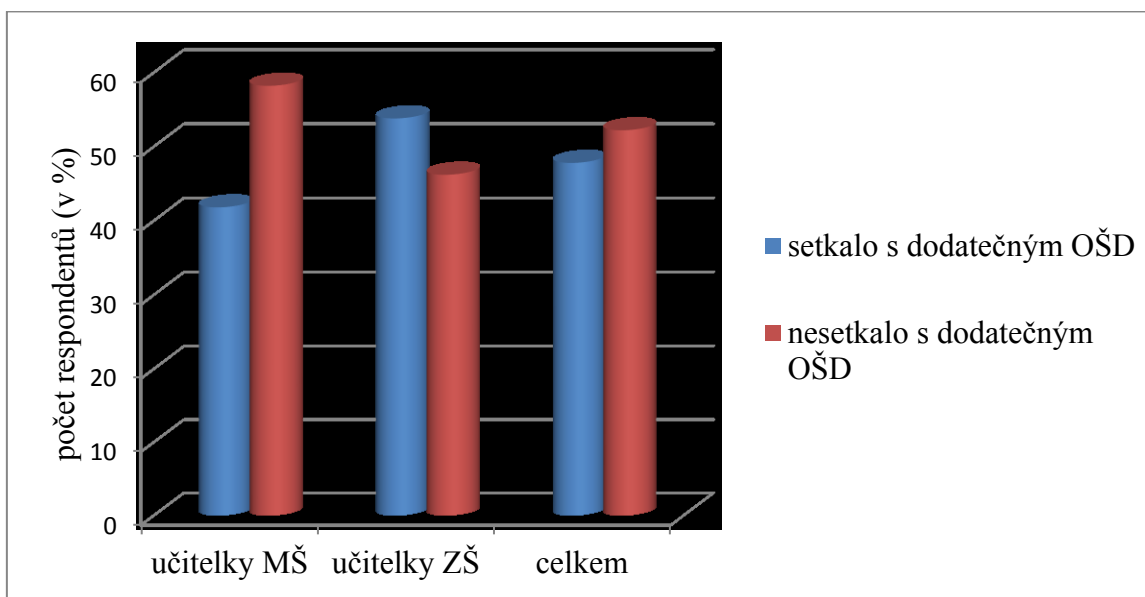
**6. Shodují se názory učitelek mateřských a základních škol na udělování
dodatečného odkladu školní docházky?**

Tak jako v předešlé výzkumné otázce, tak i na šestou výzkumnou otázku jsme se zaměřili v dotazníku pro učitelky mateřských škol v otázce č. 19, 20 a v dotazníku pro učitelky základních škol v otázkách č. 12 a 13, ve kterých se ptáme učitelek, zda se setkaly již někdy s OŠD a jaký je jejich názor na OŠD.

V případě první uvedené otázky, jsme se touto otázkovou zabývali v dotazníku pro učitelky mateřských škol v otázce č. 19. Nejčastěji učitelky uváděly, a to v 58,2 %, že se s dodatečným OŠD ještě nesetkaly, avšak pouze o 11 učitelek méně uvedlo, že se s dodatečným OŠD již setkala (41,8 %), což je dle našeho názoru poměrně vysoký počet. Tyto učitelky, které se již s OŠD setkaly, mají z 57 % délku své praxe delší než 30 let, 25 % učitelek mají délku praxe 20–29 let, 11 % učitelek má praxi 10–19 let a zbylých 7 % má praxi do 9 let.

Na tutéž otázku odpovídaly i učitelky základních škol v otázce č. 13, kde se odpovědi oproti učitelkám mateřských škol lišily, jelikož 53,8 % (28) učitelek uvedlo, že se již setkala s OŠD, zbylých 46,2 % se ještě s OŠD nesetkalo. Učitelek, které se již s OŠD setkala, má 95 % dobu praxe více než 20 let, 6 % učitelek má praxi kratší než 20 let.

Ze získaných informací jsme se dozvěděli, že z celkového počtu oslovených učitelek z obou skupin, což činí 119 respondentů, se celkem 56 z nich setkala s OŠD (47 %), viz graf 3.



Graf 3: Zkušenost s dodatečným OŠD

V otevřené otázce č. 20, ve které jsme se ptali učitelek mateřských škol na názor na dodatečný OŠD, načež jsme odpovědi respondentů rozdělili na následujících 5 kategorií. Více jak polovina učitelek 55 % (37) uvedlo, že dodatečný OŠD je pro dítě stresující, traumatizující a nevhodný pro jeho psychiku, a tudíž s ním nesouhlasí. Z těchto učitelek pět dodalo, že OŠD měl být udělen včas a nemělo by docházet k navracení do MŠ a tedy k dodatečnému OŠD. Jeden z respondentů přímo uvedl: „*Myslím, že je to pro dítě stresující, lepší je udělit včas OŠD.*“ 9 % učitelek pouze uvedlo, že je proti dodatečnému OŠD (což dohromady činí 64 % všech oslovených respondentů, kteří mají negativní postoj k této problematice), 15 % učitelek uvedlo, že s dodatečným OŠD souhlasí, ale pouze pokud je k němu závažný důvod (zdravotní, psychický), 14 % učitelek se k problematice nevyjádřilo a 7 % uvedlo, že k takové situaci by vůbec nemělo dojít, jestliže zápis a veškerá vyšetření jsou správně provedeny.

Učitelky základních škol odpovídaly na stejnou otevřenou otázku v dotazníkové otázce č. 14. Odpovědi jsme opět rozdělili do 5 kategorií. Nejčastěji uvedenou odpovědí bylo, že učitelky základních škol s dodatečnými odklady souhlasí, jelikož může dítěti pomoci (63 % respondentů), 15 % učitelek uvedlo, že jsou dodatečné OŠD pro děti traumatizující, má pocit selhání a tedy s nimi nesouhlasí, dalších 7,5 % pouze uvedlo, že s dodatečným OŠD nesouhlasí, což dohromady činí 22,5 % negativních postojů k dodatečnému OŠD, 9,5 % učitelek se k problematice nevyjádřilo a 5 % uvedlo, že by k takovýmto situacím nemělo docházet a mělo by se jim předcházet.

7. Jaké jsou názory všech skupin respondentů na nově zavedený povinný rok v mateřské škole?

Na poslední sedmou výzkumnou otázku jsme se zaměřili ve všech třech dotaznících, pro rodiče v otázce č. 19, pro učitelky mateřských škol v otázce č. 21 a pro učitelky základních škol v otázce č. 18. U všech skupin otázka zněla, domníváte se, že nově zavedený povinný rok v mateřské škole bude pro děti přínosný?

Rodiče nejčastěji na tuto otázku odpovídali tak, že se domnívají, že poslední rok bude pro děti přínosný (67 %). 24 % rodičů uvedlo, že odpověď na tuto otázku neví a pouze 9 % respondentů uvedlo, že se nedomnívají, že by měl povinný rok pro dítě nějaký přínos.

Pokud se rodiče domnívají, že rok v MŠ by byl pro děti přínosný, jejich odpovědi jsme roztrídili do následujících 6 kategorií. Nejčastěji uváděným důvodem (30 %) se stal takový, ve kterém respondenti uvádějí, že by dítě bylo zapojeno do kolektivu, zvykalo by si na nový režim, našlo si nové kamarády, kteří by s ním postoupili do základní školy. 22,5 % respondentů uvedlo, že děti budou lépe připravené na školu a naučí se základům potřebných pro vstup na základní školu, 6 % respondentů se k problematice vůbec nevyjádřilo, 4 % rodičů uvádějí, že si děti zvyknou na pravidelnost a autoritu učitele, 3 % respondentů uvádí, že povinný rok bude nejvíce přínosný pro sociálně slabší rodiny, kdy děti budou muset chodit do MŠ a naučí se tak potřebným sociálním pravidlům. V poslední kategorii, kterou jsme vytvořili na základě odpovědí respondentů, se jednotliví rodiče (2 %) zmiňují o tom, že povinným rokem v MŠ by mohlo dojít ke snížení odkladů školní docházky.

V opačném případě, kdy se rodiče nedomnívají, že by povinný rok v MŠ měl být pro dítě přínosný, jak to bylo uvedeno ve 14 případech označení této možnosti, bylo nejčastěji

označenou odpovědí, že se nic nezmění zavedením povinného roku. Další 3 respondenti uvádějí, že kdo do mateřské školy nechodí dnes, nebude chodit ani při zavedení povinného roku, 3 respondenti se nevyjádřili, 2 uvedli, že by do mateřské školy měly chodit děti na základě rozhodnutí rodičů a jeden z respondentů se domnívá, že tato situace nepomůže lepší připravenosti dětí na základní školu. Jiný z respondentů přímo uvedl: „*Nevidím důvod obtěžovat všechny rodiny kvůli jedincům bez sociálních návyků – tato povinnost pro všechny je alibismus a pokrytectví.*“

Učitelky mateřských škol u této otázky také nejčastěji odpověděly (41,8 %), že zavedení povinného roku v MŠ bude pro děti přínosný. 34,3 % učitelek neví odpověď na tuto otázku a 23,9 % učitelek se domnívá, že povinný rok pro děti nebude přínosný.

Určitá část učitelek 56 %, které se domnívají, že povinný rok v MŠ by byl pro děti přínosný, uvádí, že dítě bude lépe připravené na vstup do školy, zlepší se socializační návyky, spolupráce ve skupině a zlepší se začlenění jedince do kolektivu, 12 % respondentů neuvedlo žádný důvod, 10 % uvedlo, že již téměř všichni předškoláci do MŠ chodí, proto nevidí zavedení povinného roku jako potřebný, ale souhlasí s tím, 10 % respondentů svou volbu odůvodnilo tak, že do MŠ budou chodit děti i ze sociálně slabšího prostředí, 6 % uvádí, že povinný rok bude přínosný, pokud se s dětmi bude pracovat důsledně a pod odborným vedením a taktéž 6 % respondentů uvedlo, že bude možné děti lépe porovnávat a včas řešit případné nedostatky.

Učitelky, které shledávají, že poslední rok v MŠ by měl být povinný, mají nejčastěji střední vzdělání (22 respondentů), 4 učitelky mají vzdělání vysokoškolské bakalářské, jedna učitelka vyšší odborné a 1 učitelka vysokoškolské magisterské. 9 z těchto učitelek má délku své praxe do 9 let a taktéž 9 učitelek má délku praxe delší než 30 let. 5 učitelek má délku své praxe 20–29 let a 5 respondentů 10–19 let.

V případě, kdy se učitelky nedomnívají, že by povinný rok v MŠ byl pro děti přínosný, jsou názory respondentů jednoznačné, všechny důvody uvádějí, že do MŠ i bez zavedení povinného roku chodí téměř většina všech předškoláků. Jeden z respondentů uvádí: „*Většina dětí chodí do MŠ i bez "příkazu". Rodiče, kteří nemají o docházku zájem, budou tuto povinnost různě obcházet a ve školách se pouze navýší administrativa.*“

Tyto učitelky mají střední vzdělání (13 respondentů), 2 učitelky vysokoškolské bakalářské vzdělání a jedna učitelka vyšší odborné. 7 z těchto učitelek má délku své praxe delší než

30 let, 5 učitelek má délku své praxe do 9 let, 3 respondenti mají délku praxe 20–29 let a 1 respondentka 10–19 let.

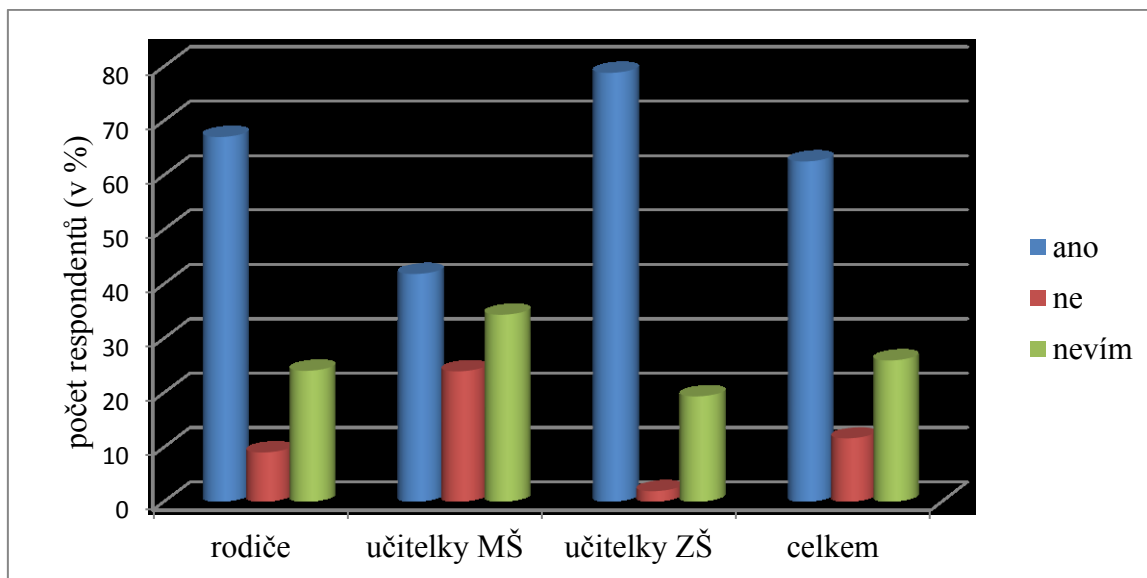
Učitelky základních škol na tuto otázku odpověděly nejčastěji (78,8 %) tak, že se domnívají, že zavedením povinného školního roku v MŠ bude pro děti přínosný. 19,3 % učitelek uvedlo, že odpověď na tuto otázku neví a pouze jeden respondent se domnívá, že zavedený povinný rok nemá pro dítě žádný význam.

59 % respondentů uvedlo, že povinný školní rok bude pro dítě přínosný, protože bude více zařazeno do kolektivu, naučí se pracovat ve skupině, bude pracovat v zavedených pravidlech společných pro všechny děti a naučí se osobním návykům, 20 % respondentů se k problematice nevyjádřilo, 14 % učitelek zmiňuje, že pokud bude prostředí podnětné a děti budou systematicky připravovány, bude povinný rok podnětný. 67 % respondentů uvedlo, že pozitivum vidí v lepší přípravě na základní školu.

Učitelky, které se domnívají, že zavedený povinný rok v MŠ bude pro děti přínosný, mají nejčastěji délku své praxe 20–29 let (21 respondent), 11 učitelek má délku své praxe více než 30 let, 8 učitelek má délku své praxe do 9 let a pouze 1 učitelka má délku své praxe 10–19 let.

Pouze jeden respondent uvedl, že v zavedení povinné školní docházky nevidí pro děti přínos s tím, že: *„zbytečná byrokracie, většinou všechny děti do MŠ stejně již chodí.“* Tato učitelka má délku praxe 20–29 let.

Pro přehlednost byly odpovědi jednotlivých skupin respondentů zaznamenány v grafu 4, které byly doplněny o celkový přehled názorů na tuto problematiku. Více jak 60 % všech oslovených respondentů se shodlo na tom, že povinný školní rok bude pro děti přínosný. Z šetření je taktéž patrné, že povinný rok shledávají jako přínosný spíše učitelky s praxí delší než 20 let, a to jak učitelky mateřských škol, tak i učitelky základních škol.



Graf4: Bude zavedený povinný školní rok pro děti přínosný?

6.5.2 Dětská kazuistika

Kazuistika 2015/2016

Ivana

Datum narození: únor 2010 (věk dítěte v době zápisu – 6 let)

Ivana pochází z úplné rodiny. Je nejmladší ze tří sourozenců (bratr 15, sestra 13). Matka pracuje jako dělnice v místě bydliště, otec pracuje jako dělník v Německu. Po celou dobu docházky do mateřské školy je v kontaktu především matka. Rodina žije v přílehlé vesnici v bytovém domě a do mateřské školy dojížděla autobusem.

Dívka byla pro kazuistiku vybrána, protože byla její matka již před samotným zápisem do 1. třídy ZŠ, který se konal 9. 2. 2016, rozhodnutá, že dívce bude udělen OŠD. Jako nejčastější důvod svého přesvědčení uváděla, že Ivana je malého věku, ostatní děti by se jí mohly smát, a především pak zdůrazňovala, že její psychická vyspělost není na takové úrovni jako u jiných vrstevníků. Tuto skutečnost si matka velmi dobře uvědomovala a často se u třídních učitelek v mateřské škole informovala, zdali alespoň dochází u dívky v průběhu roku k nějakým posunům. Na základě toho byl pro výzkumné šetření použit hodnotící arch z knihy autorek Bednářové a Šmardové (2008) ze kterého byla vybrána oblast zrakového vnímání a paměti, které učitelky mateřské školy u dívky považují za

nejvíce oslabené. Hodnocení dívky proběhlo na začátku školního roku 2015/16 a těsně před zápisem do první třídy základní školy, viz příloha č. 9. a 10.

Dívka do mateřské školy docházela od svých 3 let, kdy nebyly spatřeny žádné výrazné problémy či nedostatky. Změna nastala po dosažení věku 4,5 roku, kdy se vývoj začal oproti ostatním vrstevníkům zpomalovat. Změna nastala i v povaze a projevech. Při hrách s vrstevníky byla spíše pasivní a nechávala o všem rozhodovat ostatní děti. Dívka byla celkově velmi klidná, tichá a nevýrazná. Při řízených činnostech se často do rozhovorů a činností nechtěla zapojovat, odmítala odpovídat a jen poslouchala. Její celkové vědomosti a dovednosti byly spíše podprůměrné.

Na základě této skutečnosti, kdy v předškolní třídě nedocházelo k žádným významnějším posunům, se matka rozhodla, že zažádá o udělení odkladu školní docházky a v prosinci 2015 zažádala o odborné vyšetření PPP. Toto vyšetření mělo proběhnout v lednu 2016, tedy ještě před samotným zápisem do první třídy, ale z důvodu dívčiny nemoci se vyšetření přesunulo na měsíc březen.

Jelikož se dívka musela zúčastnit zápisu do první třídy ZŠ, brala to matka jako jistou formalitu, kde zjistí více informací o udělení OŠD své dcery. U samotného zápisu do první třídy ZŠ, kterého se účastnila i autorka diplomové práce, došlo k nečekanému zvratu. Ivana aktivně spolupracovala s učitelkami základní školy, které vedly samotný zápis, dívka byla i poměrně velmi úspěšná v jednotlivých úkolech, a proto na základě této skutečnosti byl dívce doporučen vstup do první třídy ZŠ. Jelikož matka byla tímto doporučením mile překvapena, rozhodla se, že dívku zapíše do první třídy ZŠ. Na tuto situaci reagovaly i učitelky mateřské školy, které byly přítomné a stále doporučovaly matce zvážení udělení OŠD, avšak matka nabyla podezření, že v mateřské škole nebylo zřejmě něco v pořádku.

Po zápisu do první třídy ZŠ matka dívky zrušila vyšetření v PPP a odmítla se o celé situaci bavit, načež jen uvedla: „*Ivana je již zapsaná. Paní učitelky řekly, že na to má, a tak půjde do první třídy!*“. V období od února do srpna 2016 u dívky nedošlo k výraznému zlepšení ve svém vývoji, což se následně potvrdilo i po samotném vstupu dívky do 1. třídy základní školy, kde již v prvních měsících učitelé zvažovali, zda by nebylo vhodné dívce udělit dodatečný OŠD. K této variantě nakonec nedošlo, dívka v současné době stále navštěvuje první třídu základní školy, ale jak matka zmínila: „*Máme velké problémy.*“.

Kazuistika 2016/2017

Roman

Datum narození: květen 2011 (věk dítěte v době zápisu – 5 let a 11 měsíců)

Roman byl pro kazuistiku vybrán, protože jeho rodiče dlouho zvažovali možnost udělení OŠD. Jejich nerozhodnost vyplývala ze skutečnosti, že chlapec patří k průměrným jedincům a samotný vstup do první třídy by tak neměl být doprovázen většími problémy. Nejvíce oslabenou oblastí u dítěte je grafomotorika, avšak zásadní faktor, který by mohl ohrozit úspěšný vstup dítěte na základní školu, je odlišný mateřský jazyk (dále jen „OMJ“) chlapce.

Chlapec pochází z úplné rodiny, ve které žije ještě o dva roky mladší sestra. Matka pracuje jako doktorka a otec pracuje jako dělník. Celá rodina je ukrajinského původu. Matka se do České republiky přestěhovala o dva roky dříve než děti a otec. Roman společně se sestrou do České republiky přijeli těsně před začátkem školního roku 2016/2017. Do mateřské školy nastoupili 1. 9. 2016. Ani jeden ze sourozenců neměl při vstupu do mateřské školy žádné základy českého jazyka a mluvili pouze ukrajinsky. Jelikož se jedná o děti s OMJ, byl po vstupu do mateřské školy každému ze sourozenců vypracován na základě písemné žádosti rodičů (ukázka viz příloha č. 11) plán pedagogické podpory (dále jen „PPLP“), viz příloha č. 12.

Roman je velmi bystrý, živý a zvědavý chlapec, díky čemuž docházelo k rychlému osvojování českého jazyka. Avšak i po více jak pěti měsících strávených na území České republiky se chlapec stále setkával se slovy, kterým v českém jazyce nerozuměl a neuměl se plně česky vyjadřovat. Na základě této skutečnosti byla v měsíci lednu rodičům doporučena možnost, aby zvážili u chlapce OŠD. Ze začátku byl tento návrh rodiči spíše odmítán a nepřipouštěn, jelikož byly za relativně krátkou dobu patrné pokroky, ale současně si byli vědomi toho, že do začátku školního roku zbývá více jak půl roku, kdy u chlapce dojde k dalšímu posunu a udělený OŠD by se mohl stát zbytečným. V průběhu měsíce leden, kdy rodiče stále přemýšleli nad radami učitelek mateřských škol, zažádali v PPP o odborné vyšetření, do které následně učitelky mateřské školy napsaly své zhodnocení chlapce, viz příloha 14. Vyšetření následně proběhlo 6. 3. 2017, kdy byl chlapci i v PPP doporučen OŠD, viz poradenská zpráva z PPP příloha č. 15.

Na základě tohoto doporučení se rodiče rozhodli, že u zápisu do první třídy, který se bude konat koncem měsíce dubna, zažádají o udělení OŠD u Romana a zároveň souhlasili s vytvořením nového PLPP, který byl následně sestaven podle doporučení PPP (příloha č. 13).

6.6 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

Odpovědi z jednotlivých dotazníkových šetření, které jsme zodpovídali v předešlé podkapitole (6.5), nám pomohly nalézt odpovědi na výzkumné otázky, které následně zodpovíme:

1. Jaké jsou názory rodičů na odklad školní docházky?

Převážná většina rodičů s odkladem školní docházky souhlasí, pokud je dítěti udělen z nějakého důvodu, a to především kvůli nezralosti, zdravotnímu stavu a špatné řeči. Více jak polovina rodičů se domnívá, že udělením OŠD může být vstup dítěte na základní školu usnadněn. Největší přínos OŠD rodiče spatřují v tom, že dítě bude mít možnost v MŠ dozrát, naopak pokud bychom se ptali po negativu OŠD, rodiče často nespatřují žádné negativní vlivy, pouze ojediněle, a to takové, že by dítě mohlo ztratit kamarády, kteří už půjdou na ZŠ. Převážná většina rodičů o OŠD u svého dítěte nepřemýšlejí. Pokud již rodiče svému dítěti udělili OŠD, bylo to nejčastěji na základě doporučení učitelky mateřské školy. S rozhodnutím o udělení OŠD v těchto případech jsou všichni rodiče spokojeni. Jako nejčastější reakcí, pokud by byl dítěti doporučen OŠD, by rodiče zvážili všechny možnosti, jak s tímto doporučením naložit, a především na základě doporučení PPP by rodiče žádali o OŠD.

2. Jak rodiče vnímají blížící se vstup dítěte na základní školu?

Více jak polovina rodičů uvedla, že se svými dětmi se připravují na vstup na základní školu. Především procvičují číslice, písmenka, barvy, grafomotoriku a základní počítání. Základní školu budou vybírat především podle vzdálenosti školy od místa bydliště a spádovosti základní školy. Vstup svých dětí čekají rodiče spíše s mírnými obavami a zahájení povinné školní docházky vnímají spíše jako běžnou zátěž pro rodinu. Pohled na nároky současné školy vnímají rodiče spíše vyšší ve srovnání s vlastní zkušeností.

3. Jaké zkušenosti mají učitelky mateřských škol s problematikou odkladů školní docházky?

Nejčastěji OŠD podle učitelek mateřských škol bývá udělen spíše chlapcům. Převážná většina učitelek s OŠD souhlasí, avšak pouze pokud je to z důvodu psychické, sociální, fyzické nezralosti či špatnému vývoji řeči. Velmi často se také učitelky shodují v názoru, že u dětí s OŠD jsou viditelné pokroky v oblasti, kvůli kterým jim byl OŠD udělen. Více jak polovina oslovených učitelek se shoduje na tom, že i v současné době bývá stále dětem udělován neopodstatněný OŠD, a to na základě přání rodičů, které odůvodní jako „prodloužit dětství“ jejich dítěti. Rodiče na OŠD nejčastěji reagují tak, že vyslechnou názor odborníka. Pokud je dítěti doporučen OŠD, spoléhají rodiče nejčastěji na přípravu mateřské školy. Na rady učitelek ohledně OŠD dá ve většině případů téměř většina všech rodičů.

To, že rodiče vyslechnou názor odborníka, tedy učitelek mateřských škol na OŠD týkající se jejich dítěte, se potvrdilo i v provedených kazuistikách. Na druhou stranu se také ukázalo, že mnohdy samotný názor jednoho odborníka nemusí být pro rodiče dostatečný. U obou realizovaných kazuistik rodiče potřebovali doporučení a potvrzení vhodného udělení OŠD i od jiného odborníka.

V případě Ivany se rodiče rozhodli o neudělení OŠD na základě přijetí dívky do první třídy základní školy. K rozhodnutí došlo i přes doporučení a upozornění učitelek mateřské školy na problémy, které by mohly u Ivany nastat. Tato upozornění se postupem času ukázala jako opodstatněná, jelikož dívka v první třídě základní školy hrozil dodatečný OŠD, se kterým učitelky mateřské školy dle výzkumného šetření příliš nesouhlasí, a kterému se svým varováním snažily předejít.

V případě Romana, kdy rodiče odmítali prvotní doporučení OŠD učitelkami mateřské školy, se rodiče následně rozhodli zvážit všechny možnosti spojené s OŠD. Avšak až na základě vyšetření PPP, které potvrdilo doporučení učitelek, přehodnotili svůj postoj na OŠD a posléze uznali jeho vhodné udělení. To by mělo chlapci pomoci zlepšit jazykové schopnosti a lépe se připravit na vstup do první třídy základní školy.

4. Jaké zkušenosti mají učitelky základních škol s problematikou odkladů školní docházky?

Více jak polovina učitelek základních škol nedokáže posoudit, zda se OŠD častěji týká chlapců nebo dívek. Nejčastěji uváděným důvodem, proč dochází k OŠD byla uváděná nezralost dítěte. Převážná většina učitelek s dětmi s OŠD na základní škole nepracuje jinak než s ostatními dětmi, a to z takového důvodu, že děti s OŠD měly během jednoho roku navíc v MŠ čas dozrát, a jiný přístup nepotřebují. Pokud přece jen dochází k větší pozornosti u dětí s OŠD, věnují se učitelé těmto dětem na základě jejich potřeb. Téměř všechny učitelky se shodly na tom, že děti s OŠD jsou oproti ostatním dětem na stejné úrovni. Tímto se potvrzují odpovědi učitelek, proč nevěnují větší pozornost dětem s OŠD. Samotný názor učitelek na OŠD byl nejčastěji takový, že s OŠD souhlasí a může být prospěšný, podobně jako tomu bylo u učitelek mateřských škol, pokud je opodstatněný a udělen nezralému dítěti. Podle učitelek nemají děti s OŠD žádné podstatné výhody ani nevýhody.

5. Shodují se názory učitelek mateřských a základních škol ve vnímání složek, které patří u dětí s OŠD k nejčastěji oslabeným?

Názory učitelek mateřských i základních škol se shodly v tom, že nejčastěji oslabenou složkou u dětí s OŠD a při vstupu na základní školu je oblast sociální a následně psychická. V tom, co dělá dětem nejčastěji problém, se učitelky nejčastěji shodly na soustředěnosti, výslovnosti, slovní zásobě, jemné motorice a držení tužky. Učitelky mateřských škol nejčastěji uváděly výslovnost, soustředěnost, grafomotoriku a jemnou motoriku. Učitelky základních škol uváděly soustředěnost, slovní zásobu, výslovnost a hravost.

6. Shodují se názory učitelek mateřských a základních škol na udělování dodatečného odkladu školní docházky?

Obě skupiny respondentů uvedly, že se z větší části ještě s dodatečným OŠD nesetkalo, avšak jejich názor na dodatečný OŠD se velmi liší. Učitelky mateřských škol s dodatečnými OŠD nesouhlasí, jelikož děti může traumatizovat, stresovat a může mít neblahý vliv na jeho psychiku. Učitelky základních škol naopak s dodatečným OŠD souhlasí, jelikož mohou dítěti pomoci dozrát.

7. Jaké jsou názory všech skupin respondentů na nově zavedený povinný rok v mateřské škole?

Všechny skupiny respondentů se vždy převážnou většinou shodly na tom, že zavedení povinného roku v mateřské škole bude pro děti přínosný. Rodiče největší přínos viděli v začlenění dítěte do kolektivu, poznání nového režimu odlišného od rodinného a poznání nových kamarádů, kteří budou společně pokračovat na základní školu. Učitelky mateřských škol uváděly jako hlavní přínos lepší přípravu na vstup do základní školy, zlepši se i sociální návyky jedince, spolupráce ve skupině a také jako u rodičů začlenění do kolektivu. Učitelky základních škol podobně uváděly, jako hlavní přínos začlenění do kolektivu i naučení se spolupráce ve skupině, osvojení si zavedených pravidel a osobní návyky. Z odpovědí je patrné, že všechny tři skupiny respondentů, převážně však učitelky mateřských a základních škol se ve svých výpovědích velmi shodují.

7 Diskuze

Cílem diplomové práce bylo zjistit názory rodičů a pedagogů na odklad školní docházky. Jaký je jejich pohled na tuto problematiku a jaké jsou jejich případné zkušenosti. V průběhu výzkumného šetření, shromažďování a vyhodnocování dotazníků jsme se nesetkali s žádnými podstatnými problémy. Velmi často otázky respondentů při vyhodnocování dopadly dle předem očekávaných představ. Po vyhodnocení dat jsme dospěli k závěru, že by bylo vhodné provést změnu v dotazníku pro učitelky základních škol, a to v otázce č. 8 a 9. Tyto otázky byly velmi podobné, a i odpovědi respondentů se od sebe v jednotlivých otázkách příliš nelišily. Očekávali jsme, že se učitelky v otázkách více rozepíší a odůvodní, proč je důležité dle jejich názoru věnovat dětem s OŠD větší pozornost než ostatním dětem. Na základě tohoto zjištění by bylo vhodné z těchto otázek vytvořit pouze jednu, která by zněla: „*Je podle Vás zapotřebí věnovat dětem s OŠD větší pozornost?*“

- Pokud ano (odůvodněte a uveďte, jak se dětem věnujete)
- Pokud ne (odůvodněte)

Změna by mohla být provedena i u poslední otázky u každé skupiny respondentů, která zněla „*Domníváte se, že nově zavedený povinný rok v MŠ bude pro děti přínosný?*“ Jelikož jsme očekávali více odpovědí zabývajících se problematikou OŠD, otázka by mohla být formulována například takto: „*Domníváte se, že nově zavedeným povinným rokem v MŠ dojde ke snížení počtu v udělování odkladů školní docházky?*“ nebo „*Domníváte se, že nově zavedeným povinným rokem v MŠ dojde ke změně v udělování odkladů školní docházky?*“.

Pokud bychom se však podívali na odpovědi učitelek z Prachatic na otázku „*Domníváte se, že nově zavedený povinný rok v MŠ bude pro děti přínosný?*“ a porovnali je s nově zveřejněnými výsledky dotazníkového šetření, které realizovala nezisková organizace EDUkační LABoratoř (EDULAB, 2017) v 16 Metodických centrech pro předškolní vzdělávání v projektu Škola hrou, uviděli bychom významnou shodu. Do výzkumu této se zapojilo 86 pedagogů, kteří nejčastěji uváděli, že zavedením povinného roku dojde k lepší socializaci dětí, k osvojení nového a pevného režimu a k možnosti porovnání s vrstevníky. Do mateřské školy by pak docházely i děti, které by ji jinak vůbec nenavštěvovaly. I přes všechny tyto klady vidí pedagogové i možné problémy, jedním z nich může být – vzrůst administrativy nejen v souvislosti s nutností omlouvání dětí předškolního věku při absenci.

Tím vyvstává i otázka, jak takovou situaci efektivně řešit. Kdo zaručí, že rodiče, kteří své děti z vlastní iniciativy neumísťují do předškolní instituce, nenaleznou způsoby, jak svou novou povinnost obejít? Vzhledem k tomu, že v tuto chvíli neexistují jasné daná ustanovení vymezující fungování povinného vzdělávání dětí předškolního věku, nezbývá než vyčkat, jak se s nově zavedeným povinným rokem vypořádají jednotlivé mateřské školy.

Diplomová práce byla také porovnána s prací Kovaříkové (2011), která se též zabývala problematikou odkladů školní docházky. V jedné z otázek jsme se učitelky mateřských škol ptali, zdali někteří rodiče žádají u svého dítěte o OŠD z důvodů „prodloužení dětství“. V odpovědích na tuto otázku byly mezi učitelkami z říčanského regionu a učitelkami z Prachatic značné rozdíly. Nejčastěji uvedenou odpovědí učitelky říčanského regionu 63 % (34 učitelky z 54) byla odpověď, že rodiče již dítěti neudělují OŠD z důvodu prodloužení dětství. Naopak učitelky z Prachatic nejčastěji uvedly (44 učitelky, 52 %), že rodiče stále svému dítěti udělují OŠD z důvodu prodloužení dětství. Pro přehlednost viz příloha č. 14.

Na otázku, ve které jsme se učitelky mateřských škol ptali na nejčastěji oslabenou oblast u dětí s OŠD, označily učitelky říčanského regionu jako nejčastěji oslabenou oblast, oblast sociální, ale i oblast psychickou, a to téměř vyrovnaným počtem hlasů, což se liší od názoru učitelky mateřských škol v Prachaticích, které se shodly (53,7 %) na tom, že nejčastěji oslabenou oblastí je především oblast sociální. Rozdíl je patrný i v oblasti fyzické, kterou v říčanském regionu uvedlo alespoň 9 učitelky, ve výzkumném šetření v Prachaticích a blízkém okolí ji neuvedla ani jedna z oslovených učitelky.

V otázce, ve které učitelky uváděly nejčastější problémy u předškoláků, jsme pro srovnání vybrali 3 nejčastěji uvedené problémy. Nejčastěji označeným problémem učitelkami mateřských škol v říčanském regionu se stala ve 47 případech (z 54 navrácených dotazníků) soustředěnost, v Prachaticích nejčastěji označeným problémem byla výslovnost (60). Druhý nejčastěji uvedený problém v říčanském regionu byla výslovnost u 46 respondentů, a naopak v Prachaticích právě soustředěnost (59). Třetím nejčastěji uváděným problémem předškoláků v říčanském regionu se stala hravost (26), naopak v Prachaticích učitelky mateřských škol uváděly grafomotoriku (39).

Z porovnání těchto otázek vyplývá, že i přesto, že výzkumné šetření bylo provedeno v jiném regionu a s pětiletým odstupem, mohou se mezi názory nacházet shodné ale i

odlišné odpovědi. Příkladem může být otázka, ve které učitelky sdílely názor, že nejčastěji oslabenou oblastí u dětí bývá oblast psychická. Taktéž k významným shodám docházelo u nejčastěji uvedených problémů dětí, kterými byly nejčastěji označeny výslovnost a soustředěnost. U těchto problémů můžeme předpokládat, že problémy s nimi spojené mohou být následkem stále vyspělejší technologie a zatíženosti rodiny. Stále častěji se setkáváme se skutečností, že rodiče tráví více času v práci a již mají méně času na děti. S tímto problémem může být spojena skutečnost, že rodiče svým dětem méně čtou pohádky, méně si s nimi povídají a svůj společný čas nahrazují sledováním televize, či hraním počítačových her. Některé názory učitelek mateřských škol se však od sebe vzájemně také velmi lišily, jako tomu bylo u udělování OŠD z důvodu „prodloužení dětství“. Z uvedených odpovědí se můžeme domnívat, že v říčanském regionu o OŠD rodiče žádají především z důvodu nezralosti dítěte pro vstup na základní školu. Jak je tedy možné, že v Prachaticích po pětiletém odstupu od výzkumného šetření v říčanském regionu jsou názory učitelek na tuto problematiku tak odlišné? Je možné, že by se vracela doba opětovného udělování OŠD z důvodu „prodloužení dětství“, či je za tím skryt jiný důvod? Můžeme se pouze domnívat, že jedním z těchto důvodů by mohla být právě ta skutečnost, kterou uvedli rodiče v dotazníkovém šetření. Tedy, že více jak 50 % oslovených respondentů se domnívá, že nároky současné školy jsou vyšší než v dřívější době a na základě toho se bojí o úspěch svého dítěte a raději zvolí odklad školní docházky.

Avšak OŠD je u některých dětí velmi potřebný. Pomůže dítěti dozrát a lépe se připravit na vstup na základní školu. Již jsme se setkali také s tím, že dítěti byl udělen OŠD, a to bez vážnějšího důvodu a domníváme se, že jedinec tím ztratil zbytečně jeden rok, a i kontakt se svými kamarády, se kterými strávilo nejvíce času v MŠ. V opačné situaci jsme se setkali i s neudělením OŠD u dítěte, které ho dle našeho názoru velmi potřebovalo a rodiče i přes upozornění na jisté nedostatky a doporučení OŠD u zápisu neakceptovali. Již v současné době má tento jedinec dodatečný OŠD a je vidět, že se s touto situací nemůže smířit.

Na základě těchto zkušeností a výzkumného šetření si tróufáme tvrdit, že OŠD docházky je velmi individuální záležitostí. Každý z rodičů by o jeho udělení měl ve většině případů více diskutovat s odborníky, učitelkami mateřských a základních škol, aby nedocházelo ke zbytečnému OŠD nebo naopak k předběžnému vstupu na základní školu, jako tomu bylo například v případě Ivany. Dítě by se tak vyvarovalo zbytečným problémům. V souvislosti s touto problematikou je pochopitelné, že matka o svém dítěti nechce slyšet, že není zralé

pro vstup na základní školu, ale je nutné, aby si rodiče uvědomovali, že v tomto případě nemohou sledovat své zájmy a přání, ale potřeby svého dítěte, které bude své úspěchy a neúspěchy ve škole prožívat nejvíce.

8 Závěr

Diplomová práce se zabývala otázkami zaměřenými na problematiku odkladů školní docházky. Toto téma je stále velmi aktuální, jak jsme se již zmiňovali ve 4. kapitole a v porovnání s jinými evropskými zeměmi je míra odkladů školní docházky v České republice zdaleka nejvyšší, neboť v mnohých zemích odložení školní docházky neexistuje.

Teoretická část diplomové práce se zabývala školní zralostí a připraveností a metodami jejího testování. Nedílnou součástí bylo i shrnutí období přechodu dítěte z mateřské školy na školu základní, spojenou s vhodným výběrem školy, zápisem do první třídy. Ústředním tématem je, jak již samotný název práce napovídá, odklad školní docházky, ve kterém jsem se zaměřila, na jeho legislativní vymezení, jaká jsou rizika spojená s udělováním odkladů školní docházky, jaké jsou problémy současné doby a případné dodatečné odklady školní docházky, ke kterým mnohdy dochází. Na závěr byly doplněny příklady, jak je tomu s odklady školní docházky ve vybraných evropských zemích.

Praktická část diplomové práce se zabývala problematikou odkladů školní docházky formou dotazníkového šetření, a to u tří skupin respondentů – rodičů, učitelek mateřských škol a učitelek prvního stupně základních škol. Práce měla za cíl zjistit, jaké jsou názory jednotlivých skupin respondentů a jejich zkušenosti s touto problematikou. V každé skupině respondentů, a to v převážné většině se názory jednotlivých respondentů dosti shodovaly a to tak, že 73 % rodičů, 68 % učitelek základních škol a téměř 79 % učitelek základních škol s udělováním OŠD souhlasí, avšak pouze pokud je udělován z opodstatněného důvodu, a ne pouze z „rozmaru rodičů“.

Ukázalo se, dle názoru rodičů, že odklad školní docházky může dětem usnadnit vstup na základní školu, avšak stále převážná většina rodičů předčasně o jeho udělení nepřemýšlí. Nejčastěji o jeho návrhu informuje rodiče učitelka mateřských škol, ale především pouze na základě vyšetření v PPP se rodiče rozhodují o jeho udělení u svého dítěte.

Učitelky mateřských a základních škol se shodly na tom, že při odkladu školní docházky a při vstupu na základní školu bývá nejčastěji u dětí oslabena sociální a psychická oblast a jako nejčastěji uváděnými konkrétními problémy byly zmíněny: soustředěnost, výslovnost, slovní zásoba a jemná motorika. Z pohledu pedagogické veřejnosti na dodatečný odklad školní docházky se názory obou skupin učitelů velmi rozcházely a to tak, že 64 % oslovených učitelek mateřských škol s dodatečným odkladem školní docházky

nesouhlasí a naopak 63 % učitelek základních škol s dodatečným odkladem školní docházky souhlasí. Takto zásadní rozdílnost v názorech je způsobena pohledem na tuto problematiku. Jedná-li se o učitelku základní školy, která vidí u dítěte v první třídě značné problémy, shledává dodatečný OŠD jako vhodný. Naopak učitelka mateřské školy vidí traumatizující dopad dodatečného OŠD na nezralé dítě a na základě těchto skutečností s dodatečným OŠD nesouhlasí.

Praktická část byla na závěr doplněna o dětskou kazuistiku, na jejímž základě jsme si ukázali, jak mohou jednotliví rodiče přistupovat k doporučení udělení OŠD. Z výzkumu je patrné, že i přesto, že se dítě může jevit jako připravené na vstup na základní školu, mohou existovat i faktory, které by úspěšný vstup do povinného vzdělávání mohly překazit a naopak. Z hlediska posouzení školní připravenosti dítěte pro vstup do ZŠ je vhodné posunutí termínu zápisů do první třídy ZŠ, jak stanovuje novela školského zákona § 36 odst. 4.

Díky této práci jsem si uvědomila, že doba udělování bezdůvodného odkladu školní docházky stále ještě není úplně za námi. I nadále se v dnešní době můžeme setkat s rodiči, kteří budou chtít svému dítěti „prodloužit dětství“. Od roku 1999 až po rok 2014 se míra odkladů školní docházky pohybovala přibližně kolem 20 %. Nejvyšší hodnoty dosáhla v roce 2001, kdy tvořila dokonce 26,06 % a od této doby pomalu klesala (Greger in Greger, Simonová, Straková, 2015). Otázkou zůstává, jak tomu bude v následujících letech, když už je takto míra odkladů školní docházky vysoká, a zdali této problematice pomůže například zavedení povinného roku v mateřské škole. Díky realizované diplomové práci vyvstaly možné otázky pro další výzkumné šetření - Budou učitelky mateřských škol pracovat s dětmi, které povinně před zahájením základního vzdělávání navštěvují mateřskou školu, jinak, například intenzivněji? Dojde tímto krokem ke zlepšení jejich přípravy s následným snížením počtů odkladů školní docházky?

9 Seznam použitých zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. 2011. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1829-0.

BENÍŠKOVÁ, Tereza. *První třídou bez pláče*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1906-1.

DYTRYCH, Zdeněk a Zdeněk MATĚJČEK. *Děti, rodina a stres*. 1. vyd. Praha: Galén, 1994. ISBN 80-85824-06-X.

EDULAB. Více než 62 procent dotázaných učitelek a učitelů MŠ si myslí, že posun zápisů do 1. tříd na duben nesníží počet odkladů školní docházky. EDUkační LABoratoř, z.s. [online]. © 2017 [cit. 2017-04-08]. Dostupné z: <http://www.edulabcr.cz/novinky/vice-nez-62-procent-dotazanych-ucitelek-a-ucitelu-ms-si-mysli-ze-posun-zapisu-do-1-trid-na-duben-nesnizi-pocet-odkladu-skolni-dochazky>

Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: Austria. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Austria:Organisation_of_Primary_Education

Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: Finland. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Finland:Organisation_of_Single_Structure_Education

Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: Germany. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Germany:Organisation_of_Primary_Education

Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: Slovensko. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2017-03-07]. Dostupné z: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Slovensko:Organiz%C3%A1cia_jednotnej_vzdel%C3%A1vacej_%C5%A1trukt%C3%BAr

Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: Switzerland. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2017-03-07]. Dostupné z:https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Switzerland:Organisation_of_Primary_Education

Evropská encyklopedie o národních vzdělávacích systémech: United-Kingdom-England. In: EURYDICE. Europedia [online]. [cit. 2017-03-07]. Dostupné z:https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/United-Kingdom-England:Organisation_of_Primary_Education

GAVORA, Peter. Diagnostikovanie a hodnotenie žuaka vo vyučovaní. In: KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA. (eds). *Předškolní a primární pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.

GREGER, David. Přejchod do základního vzdělávání – Faktory ovlivňující rozhodování rodičů o odkladu školní docházky dítěte. In: GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ. *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. V Praze: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5.

HAVLÍKOVÁ, Kateřina. České školství v historickém kontextu In: ŠULOVÁ, Lenka. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. 252 s.

HORÁKOVÁ HOSKOVCOVÁ, Simona. Jak připravit dítě na docházku do školy z hlediska psychické odolnosti In: ŠULOVÁ, Lenka. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. 252 s.

JEDLIČKA, R. Dodatečný odklad. *Učitel'ské noviny*. 2002, r. 105, č. 37, s. 16- 18. ISSN 0139-5718.

KABÁTOVÁ, Hana, Miroslav KOPECKÝ, Dana STRNISKOVÁ a Jitka TOMANOVÁ. *Těžké školní aktovky jako další možný faktor ovlivňující výskyt vadného držení těla*. Hygiena. 2012, 57(3), s. 89-93.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Vyd. v nakl. Academia 2. Praha: Academia, 2007. Europa. ISBN 978-80-200-1451-1.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1568-1.

KOVAŘÍKOVÁ, Marie. *Odklad školní docházky v říčanském regionu* [online]. 2011 [cit. 2017-03-10], diplomová práce. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/95344>.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.

KROPÁČKOVÁ, Jana. Kdy je dítě připravené jít do školy? *Informatorium 3-8* [online]. 2004, č. 1 [cit. 2017-04-05]. ISSN: 1210-7506. Dostupné z: <http://www.portal.cz/casopisy/info/archiv/kdy-je-dite-pripravene-jit-do-skoly-/7021/>

KUCHARSKÁ, Anna. Přehled pedagogicko-psychologické diagnostiky dětí předškolního věku. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, ISBN 978-807-3676-278.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy: rozvoj obratnosti, smyslové vnímání, řeč, náměty na hry, kresba, školní zralost*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1040-4.

LANGER, Stanislav. *Problémový žák na prvním stupni základní školy (školy obecné): s úvodem do problematiky školní zralosti dítěte*. 1. vyd. Hradec Králové: Kotva, 1999. ISBN 80-900254-5-5.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualit. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LEŽALOVÁ, Renata. Odklad povinné školní docházky In: LEŽALOVÁ, Renata. *Školní zralost – Diagnostika školní zralosti*. Raabe, 2012a, s. 134, ISBN 978-80-87553-52-7.

LEŽALOVÁ, Renata. Pedagogická diagnostika dětí před vstupem do školy, In: LEŽALOVÁ, Renata. *Školní zralost – Diagnostika školní zralosti*. Raabe, 2012b, s. 134, ISBN 978-80-87553-52-7.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, 182 s. ISBN 80-247-0870-1.

MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a starosti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998, ISBN: 80-86022-21-8.

MERTIN, Václav. Příprava dítěte pro základní školu – problematika školní připravenosti, In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010, ISBN 978-807-3676-278.

MERTIN, Václav. *Výchovné maličkosti: průvodce výchovou dítěte do 12 let*. 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-857-9.

MIŇOVÁ, Monika. *Pedagogické diagnostikovanie v materskej škole*. 1. vyd., Prešov: Rokus, s.r.o., 2015, ISBN 978-80-89510-40-5.

PIAGET, Jean. *Psychologie inteligence*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-309-9.

POKORNÁ, Věra. *Teorie a nápravy vývojových poruch učení a chování*. 3., rozš. a opr. vyd. Praha:Portál, 2001

Prachatice | Brána Šumavy. Obyvatelstvo. *Prachatice.eu* [online]. ©2017 [cit. 2017-04-02]. Dostupné z: <http://www.prachatice.eu/mesto/zakladni-informace/obyvatelstvo->

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

STRAKOVÁ, Simona a Jaroslava SIMONOVÁ. Přejít do základního vzdělání – Výběr základní školy v ČR a faktory, které jej ovlivňují. In GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ. *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. V Praze: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5.

SVOBODA, Mojmir. Diagnostika školní zralosti. In: SVOBODA, Mojmir, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

SVOBODOVÁ, Zuzana. Aspekty rozhodování rodičů o odkladu povinné školní docházky. Rukopis disertační práce. Praha: PedF UK, 2015 [online]. [cit. 2017-03-02]. Dostupné z: <http://zuzanasvobodova.cz/wp-content/uploads/2016/09/Zuzana-Svobodova-Aspekty-rozhodovani-rodicu-o-odkladu-povinne-skolni-dochazky.pdf>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP, 2017

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Pre-school education in the context of curriculum: children's readiness for compulsory school attendance in the context of selected EU countries - Czech Republic, Slovakia, Slovenia, Poland*. 1st English ed. Olomouc: Palacký University Olomouc, 2012. ISBN 978-80-244-3370-7.

ŠPORCLOVÁ, Veronika a Lenka ŠULOVÁ. Školní zralost. In: ŠULOVÁ, Lenka. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. 1. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2014. ISBN 978-80-7478-542-9.

ŠULOVÁ, Lenka. Nástup do školy jako významný vývojový mezník pro další psychický vývoj dítěte. In: ŠULOVÁ, Lenka. (Ed.). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. 252 s.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 2012, ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, Marie a Jarmila KLÉGROVÁ. *Poradenská psychologická diagnostika dětí a dospívajících*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1538-7.

VALENTOVÁ, Lidmila. Vstup dítěte do školy z hlediska školní připravenosti. In: KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA. (eds). *Předškolní a primární pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. [cit. 2017-03-02]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/skolsky_zakon.pdf; aktuální znění: <https://portal.gov.cz/app/zakony/zakon.jsp?page=0&nr=561~2F2004&rpp=15#seznam>

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. 1. vyd. Praha: Portál, c2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-X.

10 Seznam příloh

Příloha č. 1 - Tabulka – vývoj podílu dětí s OŠD od roku 1999 až 2014

Příloha č. 2 – Tabulka – odklady školní docházky ve vybraných evropských zemích

Příloha č. 3 - Dotazník pro rodiče

Příloha č. 4 - Dotazník pro učitelky mateřské školy

Příloha č. 5 - Dotazník pro učitelky základní školy

Příloha č. 6 - Ukázka zodpovězeného dotazníku pro rodiče

Příloha č. 7 - Ukázka zodpovězeného dotazníku pro učitelky mateřské školy

Příloha č. 8 - Ukázka zodpovězeného dotazníku pro učitelky základní školy

Příloha č. 9 – Hodnoticí arch „Ivana“ září 2015

Příloha č. 10 – Hodnoticí arch „Ivana“ leden 2016

Příloha č. 11 - Žádost o vypracování plánu pedagogické podpory

Příloha č. 12 - Plán pedagogické podpory 1.

Příloha č. 13 - Plán pedagogické podpory 2.

Příloha č. 14 - Sdělení mateřské školy

Příloha č. 15 - Poradenská zpráva z PPP

Příloha č. 1 - Tabulka – vývoj podílu dětí s OŠD od roku 1999 až 2014

1999	21,95 %	2007	23,14 %
2000	24,09 %	2008	22,84 %
2001	26,06 %	2009	22,78 %
2002	24,84 %	2010	22,44 %
2003	23,64 %	2011	22,37 %
2004	24,19 %	2012	22,19 %
2005	25,23 %	2013	19,60 %
2006	23,70 %	2014	19,34 %

(Greger in Greger, Simonová, Straková, 2014)

Příloha č. 2 – Tabulka – odklady školní docházky ve vybraných evropských zemích

Země	Podíl odkladů (v procentech)	Údaje k dispozici za školní rok
Česká republika	21,9	2012/13
Slovensko	7,9	2013/14
Německo	7,5	2010/11
Belgie vlámská obl.	6,2	2010/11
Belgie celkově	5,2	2010/11
Rakousko	3,6	2011/12
Švýcarsko	2,11	2013/14
Estonsko	2,9	2012/13
Finsko	1,5	2011/12

(Svobodová, 2015)

Příloha č. 3 - Dotazník pro rodiče

Dotazník pro rodiče

Vážená paní, vážený pane.

Jsem studentka Pedagogické fakulty UK v Praze, obor Pedagogika předškolního věku. Prosím Vás o vyplnění dotazníku, který je zcela anonymní a jehož výsledky budou podkladem pro mou diplomovou práci s tématem Názory pedagogické a rodičovské veřejnosti na odklad školní docházky.

Děkuji za pomoc.

S pozdravem Michaela Holá.

1. Váš věk se pohybuje v kategorii od:

- | | |
|------------|--------------|
| a) 19 – 29 | c) 40 – 49 |
| b) 30 – 39 | d) 50 a více |

2. Nejvýše dosažené vzdělání rodičů?

- | | |
|-------------------------------|--------------------------------|
| a) základní | e) vysokoškolské – magisterské |
| b) střední | f) vysokoškolské – inženýrské |
| c) vyšší odborné | g) vysokoškolské – doktorské |
| d) vysokoškolské – bakalářské | |

3. Jaký je věk vašeho dítěte, které navštěvuje mateřskou školu? (uved'te počet let a měsíců)

.....

4. Věnujete se společně s vaším dítětem předškolní přípravě?

- a) ano (uved'te jak)
- b) ne

5. Pokud ano, uveďte jak?

.....

.....

6. Jaký je váš názor na odklad školní docházky (dále jen OŠD)?

.....

.....

7. Myslíte si, že je OŠD může dítěti pomoci usnadnit vstup na základní školu?

- | | | |
|--------------|-------------|-------|
| a) ano | c) nevím | e) ne |
| b) spíše ano | d) spíše ne | |

8. V čem se domníváte, že je největší přínos v OŠD pro dítě?

.....

.....

9. Jaký negativní vliv podle vás může mít OŠD na dítě?

.....

.....

10. Jak se projevuje vaše dítě v kolektivu vrstevníků?

- a) spíše vyspěleji ve srovnání s ostatními
- b) na stejné úrovni s ostatními
- c) spíše nezralé

11. Jaký očekáváte vstup vašeho dítěte do školy?

- a) bez obav
- b) s mírnými obavami
- c) spíše problematický

12. Očekáváte, že po vstupu dítěte na základní školu bude zátěž pro rodinu:

- a) malá
- b) běžná
- c) nízká

13. Jak vnímáte současné nároky školy ve srovnání s vaší zkušeností?

- a) stejné
- b) nižší
- c) vyšší

14. Co by bylo hlavním důvodem pro žádání OŠD pro vaše dítě?

- a) doporučení pedagogicko - psychologické poradny
- b) vlastní zkušenost
- c) zkušenost s jinými dětmi
- d) doporučení logopeda
- e) zdravotní důvody
- f) doporučení známých
- g) doporučení pedagoga
- h) doporučení u zápisu
- i) jiné (uveďte)

15. Jaká by byla vaše reakce, pokud by byl doporučen vašemu dítěti OŠD?

- a) mé dítě nemůže mít odklad
- b) zvážím všechny možnosti
- c) dojdeme na vyšetření
- d) zeptal/a bych se na názor někoho dalšího
- e) nevím
- f) jiné (uveďte)

16. Zvažuje již v této době, o OŠD u svého dítěte?

- a) ano
- b) ne

17. Je podle vašeho názoru správné, aby byl poslední rok v MŠ povinný?

- a) ano, protože
- b) ne, protože
- c) nevím

Děkuji za vyplnění dotazníku a v případě dalších Vašich otázek přikládám svou emailovou adresu - hola.mich@seznam.cz.

Příloha č. 4 - Dotazník pro učitelky mateřské školy

Dotazník pro učitelky MŠ

Vážená paní, vážený pane,

jsem studentka Pedagogické fakulty UK, obor Pedagogika předškolního věku. Prosím Vás o vyplnění dotazníku, který je zcela anonymní a jehož výsledky budou podkladem pro mou diplomovou práci s tématem Názory pedagogické a rodičovské veřejnosti na odklad školní docházky.

Děkuji za pomoc.

S pozdravem Michaela Holá.

1. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
 - a) střední
 - b) vyšší odborné
 - c) vysokoškolské – bakalářské
 - d) vysokoškolské – magisterské
2. Délka vaší praxe?
 - a) do 9 let
 - b) 10 – 19 let
 - c) 20 – 29 let
 - d) více než 30 let
3. Jaké je věkové uspořádání dětí ve vaší třídě?
 - a) homogenní
 - b) heterogenní
4. Kolik dětí ve vaší třídě má udělený odklad školní docházky? (dále jen OŠD)
5. U kolika dětí předpokládáte, že bude udělen OŠD pro školní rok 2017/2018?
6. Odklad ŠD se týká spíše:
 - a) dívek
 - b) chlapců
 - c) je to vyrovnané
 - d) nevím
7. Jaký je Váš osobní názor na udělování OŠD?
.....
.....
8. Která oblast je dle vašeho názoru nejčastěji při OŠD oslabena?
 - a) fyzická oblast
 - b) sociální oblast
 - c) psychická oblast
9. Co patří mezi nejčastější problémy u předškoláků? (Možnost označit více variant)
 - a) zrakové vnímání
 - b) sluchové vnímání
 - c) matematické představy
 - d) citová vyrovnanost
 - e) orientace v čase
 - f) prostorové vnímání
 - g) hrubá motorika
 - h) jemná motorika
 - i) hravost (zvýšená)
 - j) častá nemocnost
 - k) soustředěnost
 - l) práce schopnost
 - m) grafomotorika
 - n) samostatnost
 - o) držení tužky
 - p) komunikace
 - q) slovní zásoba
 - r) sebevědomí
 - s) kázeň
 - t) fantazie
 - u) paměť
 - v) adaptace
 - w) výslovnost
 - x) pravo-levá orientace
 - y) jiné (uveďte)
10. Vypracováváte pro děti s uděleným OŠD individuální vzdělávací plán?
 - a) ano (jak).....
 - b) ne (důvod).....

11. Jsou u dětí s OŠD viditelné pokroky v oblasti, kvůli které jim byl udělen OŠD?
- a) ano c) nevím e) ne
b) spíše ano d) spíše ne
12. Jakým nejčastějším způsobem získáváte informace o diagnostikovaném dítěti v PPP, kterému byl navrhnut OŠD?
- a) od rodičů c) obecnou zprávou z PPP
b) podrobnou zprávou z PPP d) informace nezískáme
e) jinak (uveďte)
13. Domníváte se, že někteří rodiče žádají u některých dětí o OŠD, z důvodů „prodloužení dětství“?
- a) ano b) nevím c) ne
14. Jaký je nejčastější názor rodičů na OŠD?
- a) jsou většinou proti c) vyslechnou názor odborníka
b) domnívají se, že OŠD je pro dítě d) nevím
nejvhodnější
15. Pokud je dítěti doporučen OŠD, jak se rodiče nejčastěji zachovají? (Možnost označit více variant)
- a) začnou s dítětem procvičovat oslabené oblasti
b) navštěvují kurzy pro přípravu předškoláků (pokud ano, jaké?).....
c) plně spoléhají na mateřskou školu, že dítě dostatečně připraví
d) čtou odbornou literaturu zabývající se OŠD
e) jiné (uveďte).....
16. Reagují rodiče na rady učitelek MŠ týkající se OŠD jejich dítěte?
- a) ano c) nevím e) ne
b) ve většině případů ano d) spíše ne
17. Spolupracuje Vaše MŠ se ZŠ ohledně návaznosti předškolního a školního vzdělávání?
- a) ano (jak zdůvodněte)
b) ne
18. Shledáváte tento stav jako vhodný?
- a) ano b) ne
19. Setkal/a jste se již někdy s tzv. dodatečným odkladem školní docházky, (tj. dítě vráceno ze ZŠ zpět do MŠ)?
- a) ano b) ne
20. Jaký je Váš názor na tzv. dodatečný odklad školní docházky (tj. vrácení dětí ze ZŠ zpět do MŠ)?
21. Domníváte se, že nově zavedený povinný rok v MŠ bude pro děti přínosný?
- a) ano (zdůvodněte).....
b) ne (zdůvodněte).....
c) nevím

Děkuji za vyplnění dotazníku a v případě dalších Vašich otázek přikládám svou emailovou adresu - hola.mich@seznam.cz.

Příloha č. 5 - Dotazník pro učitelky základní školy

Dotazník pro učitele ZŠ

Vážená paní, vážený pane,

jsem studentka Pedagogické fakulty UK, obor Pedagogika předškolního věku. Prosím Vás o vyplnění dotazníku, který je zcela anonymní a jehož výsledky budou podkladem pro mou diplomovou práci s tématem Názory pedagogické a rodičovské veřejnosti na odklad školní docházky.

Děkuji za pomoc.

S pozdravem Michaela Holá.

1. Vaše pohlaví je: a) žena b) muž

2. Délka Vaší praxe?

a) do 9 let

c) 20 – 29 let

b) 10 – 19 let

d) více než 30 let

3. Jaký je počet dětí ve Vaší třídě?

4. Kolik z těchto dětí má udělen odklad školní docházky (dále jen OŠD)?

5. Myslíte si, že častěji dostávají odklad školní docházky:

a) dívky

c) stejně

b) chlapci

d) nedokážu posoudit

6. Z jakého nejčastějšího důvodu bývá dětem udělen OŠD?

.....
.....

7. Jaká oblast je u dětí v poslední době nejčastěji oslabena?

a) fyzická oblast

b) sociální oblast

c) psychická oblast

8. Pracujete s dětmi s OŠD jinak než s ostatními dětmi?

a) ano, protože

.....

b) ne, protože

.....

9. Je podle Vás zapotřebí věnovat dětem s OŠD větší pozornost?

a) ano (odůvodněte)

.....

b) ne (odůvodněte)

.....

(pokud jste v předešlé otázce odpověděli možností a) „ano“ odpovězte na otázku č. 9.)

10. Uveďte, jak je vhodné se dětem s OŠD věnovat.

.....
.....

a) vynikají b) zaostávají c) jsou na stejné úrovni

.....

.....

.....

[illegible]

.....

a) ano (uved'te jaké)

b) ne (odůvodněte)

c) nevím

a) ano (uved'te jaké)

b) ne

c) nevím

(Možnost označit více variant)

a) zrakové vnímání	i) hravost (zvýšená)	q) slovní zásoba
b) sluchové vnímání	j) častá nemocnost	r) sebevědomí
c) matematické představy	k) soustředěnost	s) kázeň
d) citová vyrovnanost	l) práce schopnost	t) fantazie
e) orientace v čase	m) grafomotorika	u) paměť
f) prostorové vnímání	n) samostatnost	v) adaptace
g) hrubá motorika	o) držení tužky	w) výslovnost
h) jemná motorika	p) komunikace	x) pravo-levá orientace
v) jiné (uveďte)		

a) ano (zdůvodněte).....

b) ne (zdůvodněte).....

c) nevím

Děkuji za vyplnění dotazníku a v případě dalších Vašich otázek přikládám svou emailovou adresu - hola.mich@seznam.cz.

Příloha č. 6 - Ukázka zodpovězeného dotazníku pro rodiče

Dotazník pro rodiče

Vážená paní, vážený pane,

jsem studentka Pedagogické fakulty UK, obor Pedagogika předškolního věku. Prosím Vás o vyplnění dotazníku, který je zcela anonymní a jehož výsledky budou podkladem pro mou diplomovou práci s tématem Názory pedagogické a rodičovské veřejnosti na odklad školní docházky.

Děkuji za pomoc.

S pozdravem Michaela Holá.

1. Vaše pohlaví je: ☒ a) žena b) muž
2. Váš věk se pohybuje v kategorii od:
a) 19 – 29 c) 40 – 49
☒ b) 30 – 39 d) 50 a více
3. Nejvýše dosažené vzdělání?
a) základní c) vyšší odborné
b) střední ☒ d) vysokoškolské
4. Jaký je věk Vašeho dítěte, které navštěvuje mateřskou školu? (uveďte počet let a měsíců)
..... 5 let 5 měsíců
5. Jaký je Váš názor na odklad školní docházky (dále jen OŠD)?
..... pokud rodič uzná, že jeho dítě není ještě zralé na ŠD, měl by mít právo požadovat o odklad - a tak to také funguje
6. Myslíte si, že OŠD může dítěti pomoci usnadnit vstup na základní školu?
☒ a) ano c) nevím e) ne
b) spíše ano d) spíše ne
7. V čem se domníváte, že je největší přínos v OŠD pro dítě?
..... každé dítě je jiné -> větší samostatnost, lepší hravost
8. Jaký negativní vliv podle Vás může mít OŠD na dítě?
..... negativní vliv - v případě, že dítě už vyzařuje je, pak se ve škole může cítit a může se pak i přimíjet do školky
-> může zlobit
9. Zaměřujete se se svým dítětem speciálně na přípravu na vstup do školy?
a) ano (uveďte jak)
☒ b) ne (odůvodněte) Měchvalum všechnu volnýi práci, má dobrou přípravu ze školky
10. Zvažujete již v této době OŠD u svého dítěte?
☒ a) ano c) nevím
b) ne d) již máme OŠD

(pokud jste v předešlé otázce odpověděli možností d) „již máme OŠD“ odpovzte na otázky č. 11. a 12.)

11. Kdo Vám jako první doporučil OŠD u vašeho dítěte?

- a) doporučení pedagogicko - psychologické poradny
- b) učitelka mateřské školy
- c) učitelky základní školy při zápise
- d) logoped
- e) lékař
- f) sami jsme se tak rozhodli
- g) jiná možnost (uveďte)

12. Jste v současné době spokojeni, že vaše dítě dostalo OŠD? a) ano b) ne

13. Jaká byla/ jaká by byla Vaše reakce, pokud by byl doporučen vašemu dítěti OŠD?

- a) mé dítě nemůže mít odklad
- b) zvážím všechny možnosti
- c) dojdeme na vyšetření
- d) zeptal/a bych se na názor někoho dalšího
- e) nevím
- f) jiné (uveďte)

14. Co by bylo hlavním důvodem pro žádání OŠD pro Vaše dítě?

- a) doporučení pedagogicko - psychologické poradny
- b) vlastní zkušenost
- c) zkušenost s jinými dětmi
- d) doporučení logopeda
- e) zdravotní důvody
- f) doporučení známých
- g) doporučení pedagoga
- h) doporučení u zápisu
- i) jiné (uveďte)

15. Podle jakých kritérií zvolíte ZŠ pro své dítě?

- a) spádovost základní školy
- b) kvalifikovanost personálu
- c) přijetí dítěte
- d) vzdělávací program
- e) finanční požadavky
- f) vzdálenost od místa bydliště
- g) doporučení známých
- h) umístění zařízení
- i) vlastní zkušenost
- j) nadstandardní péče o dítě
- k) jiné (uveďte)

16. Jaký očekáváte vstup vašeho dítěte do školy?

- a) bez problémů
- b) s mírnými obavami
- c) spíše problematicky

17. Domníváte se, že zahájením povinné školní docházky vašeho dítěte bude spojena zátěž pro rodinu:

- a) malá
- b) běžná
- c) vyšší

18. Jak vnímáte současné nároky základní školy ve srovnání s Vaší zkušeností?

- a) stejné
- b) nižší
- c) vyšší

19. Domníváte se, že nově zavedený povinný rok v MŠ bude pro děti přínosný?

- a) ano (zdůvodněte) *zvyk na kolektiv, radši poslechnout učitelku než rodiče, naučí na ulici*
- b) ne (zdůvodněte)
- c) nevím

Děkuji za vyplnění dotazníku a v případě dalších Vašich otázek přikládám svou emailovou adresu - hola.mich@seznam.cz

Příloha č. 7 - Ukázka zodpovězeného dotazníku pro učitelky mateřské školy

Dotazník pro učitelky MŠ

Vážená paní, vážený pane,

jsem studentka Pedagogické fakulty UK, obor Pedagogika předškolního věku. Prosím Vás o vyplnění dotazníku, který je zcela anonymní a jehož výsledky budou podkladem pro mou diplomovou práci s tématem Názory pedagogické a rodičovské veřejnosti na odklad školní docházky.

Děkuji za pomoc.

S pozdravem Michaela Holá.

1. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) střední ☐ c) vysokoškolské – bakalářské
b) vyšší odborné ☐ d) vysokoškolské – magisterské

2. Délka vaší praxe?

- ☒ a) do 9 let ☐ c) 20 – 29 let
b) 10 – 19 let ☐ d) více než 30 let

3. Jaké je věkové uspořádání dětí ve vaší třídě? ☒ a) homogenní ☐ b) heterogenní

4. Kolik dětí ve vaší třídě má udělený odklad školní docházky? (dále jen OŠD) 1

5. U kolika dětí předpokládáte, že bude udělen OŠD pro školní rok 2017/2018? 3

6. Odklad ŠD se týká spíše:

- a) dívek ☐ c) je to vyrovnané
☒ b) chlapců ☐ d) nevím

7. Jaký je Váš osobní názor na udělování OŠD?

pokud je odklad oprávněný a dítě je rozvážné
ukládá se pro jeho prospěch

8. Která oblast je dle vašeho názoru nejčastěji při OŠD oslabena?

- a) fyzická oblast ☒ b) sociální oblast ☒ c) psychická oblast

9. Co patří mezi nejčastější problémy u předškoláků? (Možnost označit více variant)

- | | | |
|--|---|--|
| a) zrakové vnímání | <input checked="" type="radio"/> i) hravost (zvýšená) | q) slovní zásoba |
| b) sluchové vnímání | j) častá nemocnost | r) sebevědomí |
| c) matematické představy | <input checked="" type="radio"/> k) soustředěnost | <input checked="" type="radio"/> s) kázeň |
| d) citová vyrovnanost | <input checked="" type="radio"/> l) přáceschopnost | t) fantazie |
| <input checked="" type="radio"/> e) orientace v čase | m) grafomotorika | u) paměť |
| f) prostorové vnímání | <input checked="" type="radio"/> n) samostatnost | v) adaptace |
| g) hrubá motorika | o) držení tužky | <input checked="" type="radio"/> w) výslovnost |
| h) jemná motorika | <input checked="" type="radio"/> p) komunikace | x) pravo-levá orientace |
| y) jiné (uveďte) | | |

10. Vypracováváte pro děti s uděleným OŠD individuální vzdělávací plán?

- ☒ a) ano (jak) *pro každou dítěti z PPP, uvádím a doporučuji, jak pracovat s dítětem*
b) ne (důvod)

11. Jsou u dětí s OŠD viditelné pokroky v oblasti, kvůli které jim byl udělen OŠD?

- a) ano c) nevím e) ne
☒ b) spíše ano d) spíše ne

12. Jakým nejčastějším způsobem získáváte informace o diagnostikovaném dítěti v PPP, kterému byl navrhnut OŠD?

- a) od rodičů c) obecnou zprávou z PPP
☒ b) podrobnou zprávou z PPP d) informace nezískáme
e) jinak (uveďte)

13. Domníváte se, že někteří rodiče žádají u některých dětí o OŠD, z důvodů „prodloužení dětství“?

- ☒ a) ano b) nevím c) ne

14. Jaký je nejčastější názor rodičů na OŠD?

- a) jsou většinou proti ☒ c) vyslechnou názor odborníka
b) domnívají se, že OŠD je pro dítě d) nevím
nejvhodnější

15. Pokud je dítěti doporučen OŠD, jak se rodiče nejčastěji zachovají? (Možnost označit více variant)

- ☒ a) začnou s dítětem procvičovat oslabené oblasti
b) navštěvují kurzy pro přípravu předškoláků (pokud ano, jaké?).....
☒ c) plně spoléhají na mateřskou školu, že dítě dostatečně připraví
d) čtou odbornou literaturu zabývající se OŠD
e) jiné (uveďte).....

16. Reagují rodiče na rady učitelek MŠ týkající se OŠD jejich dítěte?

- a) ano c) nevím e) ne
☒ b) ve většině případů ano d) spíše ne

17. Spolupracuje Vaše MŠ se ZŠ ohledně návaznosti předškolního a školního vzdělávání?

- ☒ a) ano (jak zdůvodněte) *odvětvím ZŠ*
b) ne

18. Shledáváte tento stav jako vhodný?

- ☒ a) ano b) ne

19. Setkal/a jste se již někdy s tzv. dodatečným odkladem školní docházky, (tj. dítě vráceno ze ZŠ zpět do MŠ)?

- a) ano ☒ b) ne

20. Jaký je Váš názor na tzv. dodatečný odklad školní docházky (tj. vrácení dětí ze ZŠ zpět do MŠ)? *pro dítě to je pokřivení situace, lépe je svažet odklad více*

21. Domníváte se, že nově zavedený povinný rok v MŠ bude pro děti přínosný?

- a) ano (zdůvodněte).....
☒ b) ne (zdůvodněte) *velká většina pravidelků do MŠ ohodí pravidelky, rodiče, kteří tam dítě dávají rozhodují si to podle nějak v MŠ zdůvodnat*
c) nevím

Děkuji za vyplnění dotazníku a v případě dalších Vašich otázek přikládám svou emailovou adresu - hola.mich@seznam.cz.

Příloha č. 10 - Ukázka zodpovězeného dotazníku pro učitelky základní školy

Dotazník pro učitele ZŠ

Vážená paní, vážený pane,

jsem studentka Pedagogické fakulty UK, obor Pedagogika předškolního věku. Prosim Vás o vyplnění dotazníku, který je zcela anonymní a jehož výsledky budou podkladem pro mou diplomovou práci s tématem Názory pedagogické a rodičovské veřejnosti na odklad školní docházky.

Děkuji za pomoc.

S pozdravem Michaela Holá.

1. Vaše pohlaví je: ☒ a) žena ☐ b) muž

2. Délka Vaší praxe?

a) do 9 let

b) 10 – 19 let

c) 20 – 29 let

☒ d) více než 30 let

3. Jaký je počet dětí ve Vaší třídě? 12

4. Kolik z těchto dětí má udělen odklad školní docházky (dále jen OŠD)? 3

5. Myslíte si, že častěji dostávají odklad školní docházky:

a) dívky

☒ b) chlapci

c) stejně

d) nedokážu posoudit

6. Z jakého nejčastějšího důvodu bývá dětem udělen OŠD?

SPATKÁ MŮJKA (VŠETAKOVÁ), MŮJKA, SOU. KEDALOVÁ

7. Jaká oblast je u dětí v poslední době nejčastěji oslabena?

☒ a) fyzická oblast

b) sociální oblast

c) psychická oblast

8. Pracujete s dětmi s OŠD jinak než s ostatními dětmi?

a) ano, protože

☒ b) ne, protože VĚŠKOVÁ OŠD OVĚŘIT POHŮŽE VOLATIT KEDALOVÁ

9. Je podle Vás zapotřebí věnovat dětem s OŠD větší pozornost?

☒ a) ano (odůvodněte)

b) ne (odůvodněte)

(pokud jste v předešlé otázce odpověděli možností a) „ano“ odpovězte na otázku č. 9.)

10. Uveďte, jak je vhodné se dětem s OŠD věnovat.

11. Podle Vašeho názoru děti s OŠD oproti ostatním dětem:

- a) vynikají b) zaostávají ☒ c) jsou na stejné úrovni

12. Jaký je Váš osobní názor na OŠD?

Je to OŠD pomůže (pomáhá) se, co je potřeba, a když je nějaká situace i to OŠD

13. Setkal/a jste se již někdy s dodatečným OŠD (tzv. vracení dětí ze ZŠ zpět do MŠ)?

- ☒ a) ano b) ne

14. Jaký je Váš názor na dodatečný OŠD?

- je to pro dítě stresující

15. Domníváte se, že děti, které mají OŠD, mají ve srovnání s ostatními dětmi nějaké výhody?

- a) ano (uveďte jaké)
b) ☒ ne (odůvodněte) *OŠD byl z křesťanské důvěry a slouží k pomoci - protože má děti*
c) nevím

16. Domníváte se, že děti s OŠD mají oproti ostatním dětem nějaké nevýhody?

- a) ano (uveďte jaké)
b) ☒ ne
c) nevím

17. Co podle Vašeho názoru patří mezi nejčastější problémy dětí při vstupu na základní školu?

(Možnost označit více variant)

- | | | |
|---|--|--|
| a) zrakové vnímání | i) hravost (zvýšená) | <input checked="" type="checkbox"/> q) slovní zásoba |
| <input checked="" type="checkbox"/> b) sluchové vnímání | j) častá nemocnost | r) sebevědomí |
| c) matematické představy | <input checked="" type="checkbox"/> k) soustředěnost | <input checked="" type="checkbox"/> s) kázeň |
| d) citová vyrovnanost | l) praceschopnost | t) fantazie |
| e) orientace v čase | m) grafomotorika | u) paměť |
| f) prostorové vnímání | n) samostatnost | v) adaptace |
| g) hrubá motorika | <input checked="" type="checkbox"/> o) držení tužky | <input checked="" type="checkbox"/> w) výslovnost |
| h) jemná motorika | p) komunikace | x) pravo-levá orientace |
| y) jiné (uveďte) | | |

18. Domníváte se, že nové zavedení povinný rok v MŠ bude pro děti přínosný?

- ☒ a) ano (zdůvodněte) *Pro děti budou lepší a rozvíjet*
b) ne (zdůvodněte)
c) nevím

Děkuji za vyplnění dotazníku a v případě dalších Vašich otázek přikládám svou emailovou adresu - hola.mich@seznam.cz.

Příloha č. 9 – Hodnoticí arch „Ivana“ září 2015

	Barva	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Přiřadí barvu (základní barvy)	3			✓
2	Na pokyn ukáže požadovanou barvu	3,5			✓
3	Pojmenuje barvu (základní)	4			✓
4	Přiřadí odstíny barev	5		často chybuje	
5	Pojmenuje odstíny barev	6	✓		

	Figura a pozadí	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
6	Vyhledá známý předmět na obrázku	3			✓
7	Vyhledá objekt na obrázku podle předlohy	3,5			někdy ztrácí trpělivost při delší době hledání
8	Vyhledá známý objekt na pozadí	4-5			✓
9	Odliší dva překrývající se obrázky	4-5		občas	
10	Sleduje linie mezi ostatními liniemi	5,5		problémové	
11	Vyhledá tvar na pozadí	6	nerozumí zadání		

	Zrakové rozlišení (zraková diferenciace)	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
12	Odliší výrazněji jiný obrázek v řadě	3,5			✓

13	Odliší obraz v jiné velikosti	3,5			✓
14	Odliší jiný obrázek v řadě	4,5			občas s chybami
15	Odliší obrázek v řadě lišící se horizontální polohou	4,5-5			občas
16	Odliší obrázek v řadě lišící se detailem	5		✓	
17	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem	5		často hledá mezi špatnými detaily	
18	Odliší obrázek lišící se vertikální polohou	5,5-6		velmi zřídka	
19	Vyhledá dva shodné obrazy v řadě	5,5-6		✓	
20	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou	5,5-6	✓		

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
21	Poskládá obrázek ze dvou částí	3-3,5			✓
22	Poskládá obrázek ze čtyř částí	3,5-4			✓
23	Poskládá obrázek z několika částí	4			nesmí být složitý, jinak ztrácí zájem
24	Složí tvar z několika částí na předlohu	5		✓	
25	Složí tvar z několika částí podle předlohy	5,5		občas, problémy s orientací v plánu	
26	Doplní chybějící části v obrázku	5,5-6			většinou ano

	Zraková paměť	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
27	Pamatuje si tři předměty; pozná, který chybí	4			✓
28	Pamatuje si tři obrázky; pozná, který chybí	4,5			✓
29	Ze šesti obrázků si tři pamatuje	5		často chybuje a hádá	
30	Poznává viděné obrázky	5-6		problém s pojmenováním	
31	Umístí obrázky na místo	6		ano ale váhá	

	Pohyby očí na řádku	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
32	Jmenuje objekty zleva doprava	5		nutno určit směr	
33	Vyhledává daný první objekt ve skupině zleva doprava	5,5-6		občas podle zájmu	

Příloha č. 10 – Hodnotící arch „Ivana“ leden 2016

	Barva	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Přiřadí barvu (základní barvy)	3			✓
2	Na pokyn ukáže požadovanou barvu	3,5			✓
3	Pojmenuje barvu (základní)	4			✓
4	Přiřadí odstíny barev	5			někdy chybně
5	Pojmenuje odstíny barev	6		s obtíží	

	Figura a pozadí	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
6	Vyhledá známý předmět na obrázku	3			✓
7	Vyhledá objekt na obrázku podle předlohy	3,5			✓
8	Vyhledá známý objekt na pozadí	4-5			✓
9	Odliší dva překrývající se obrázky	4-5			občas ano, jindy nutná dopomoc
10	Sleduje linie mezi ostatními liniemi	5,5		problémové, přeskakuje	
11	Vyhledá tvar na pozadí	6		občas, spíše hádá	

	Zrakové rozlišení (zraková diferenciace)	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
12	Odliší výrazněji jiný obrázek v řadě	3,5			✓

13	Odliší obraz v jiné velikosti	3,5			✓
14	Odliší jiný obrázek v řadě	4,5			✓
15	Odliší obrázek v řadě lišící se horizontální polohou	4,5-5			✓
16	Odliší obrázek v řadě lišící se detailem	5			občas chybuje z důvodu rychlého odpovídání
17	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se detailem	5		občas, spíše hádá	
18	Odliší obrázek lišící se vertikální polohou	5,5-6		problémové	
19	Vyhledá dva shodné obrazy v řadě	5,5-6			ano občas s chybou
20	Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou	5,5-6		občas, spíše hádá	

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
21	Poskládá obrázek ze dvou částí	3-3,5			✓
22	Poskládá obrázek ze čtyř částí	3,5-4			✓
23	Poskládá obrázek z několika částí	4			✓
24	Složí tvar z několika částí na předlohu	5		✓	
25	Složí tvar z několika částí podle předlohy	5,5		občas často ztrácí trpělivost	
26	Doplní chybějící části v obrázku	5,5-6			✓

	Zraková paměť	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
27	Pamatuje si tři předměty; pozná, který chybí	4			✓
28	Pamatuje si tři obrázky; pozná, který chybí	4,5			✓
29	Ze šesti obrázků si tři pamatuje	5			většinou ano
30	Poznává viděné obrázky	5-6		✓	
31	Umístí obrázky na místo	6		ano, ale nic neudělá sama	

	Pohyby očí na řádku	věk (doporučený)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
32	Jmenuje objekty zleva doprava	5		často začíná zprava	
33	Vyhledává daný první objekt ve skupině zleva doprava	5,5-6		často začíná zprava	

Příloha č. 11 - Žádost o vypracování plánu pedagogické podpory

ŽÁDOST O VYPRACOVÁNÍ PLÁNU PEDAGOGICKÉ PODPORY (PLPP)

Zákonný zástupce:

Jméno a příjmení: _____

Adresa: _____

Na základě zjištěných specifických potřeb dítěte žádáme o vypracování plánu pedagogické podpory

Dítěte: _____

Datum narození: _____

V Prachaticích dne: _____

Podpis zákonného zástupce

Rozhodnutí ředitele školy

souhlasím – nesouhlasím *) s vypracováním PLPP pro výše jmenované dítě

V Prachaticích dne: _____

Podpis ředitele mateřské školy

*) nehodící se škrtněte

Příloha č. 12 - Plán pedagogické podpory 1.

Plán pedagogické podpory (PLPP)

Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)	Roman [REDACTED]	
Škola	[REDACTED]	
Ročník		
Důvod k přistoupení sestavení PLPP	Problémy s porozuměním v českém jazyce, dítě s OMJ	
Datum vyhotovení	19. 11. 2016	
Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni	20. 12. 2016, 27. 1. 2017, 23. 2. 2017	

I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

(silné, slabé stránky; popis obtíží; pedagogická, případně speciálně - pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání; aktuální zdravotní stav; další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

Chlapec je v MŠ prvním rokem. V činnostech, kde je potřebné aktivní užití jazyka je opakovaně neúspěšný, nedokáže pracovat na zadaných úkolech se správným porozuměním instrukcí. Pokud se mu nedaří zvládat zadání úkolů- rezignuje, předčasná rezignace se pak promítá do hodnocení výsledků činnosti. Nedokáže samostatně vyjadřovat myšlenky, v českém jazyce má velmi slabou slovní zásobu.

II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

Postupně posílit:

- motivaci k učení českému jazyku a posilování sebedůvěry
- upravit nároky na zapojení do všech činností (zadávat menší celky, kontrolovat průběh činností a porozumění ...)
- postupně stupňovat náročnost zadávaných úkolů
- prodloužit čas na přípravu i vlastní vypracování
- volit skupinové aktivity, párové i individuální aktivity, které umožní zapojení do kolektivu a aktivní používání jazyka (vyhodnocovat postupy dítěte a jejich správnost)
- zapojit do podpory dítěte rodiče i ostatní dospělé osoby, které s ním přicházejí do kontaktu.
- posilovat schopnost strukturovat ústní vyjádření

III. Podpůrná opatření ve škole

(Doplňte konkrétní postupy v těch kategoriích podpůrných opatření, které uplatňujete.)

a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

- volit metody strukturovaného učení spojené s vizualizací a možností praktické aplikace (individualizace, strukturalizace a vizualizace)
- zapojovat partnerské učení (spolupráce v párech)

<ul style="list-style-type: none"> c) slovní metody (vyprávění, vysvětlování, rozhovor) d) názorně – demonstrační způsoby práce (předvádění, pozorování, práce s obrazem) e) metody dovednostně – praktické (napodobování)
b) Organizace výuky (úpravy v organizaci výuky ve školní třídě, případně i mimo ni)
<ul style="list-style-type: none"> a) zlepšení kontroly porozumění významům slov i jejich správné výslovnosti b) dopřát dostatek času na porozumění instrukcí i vlastní práci c) individualizace zadávání a kontroly plnění úkolů d) posílení a upevňování českého jazyka při komunikaci v rodině – dbát na komunikaci v českém jazyce e) zapojení práce s počítačem - vyhledávání obrázků s přesným pojmenováním a zároveň využívání programů s přesnou výslovností (např. PC programy pro nevidomé)
c) Hodnocení žáka (vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)
Důraz bude kladen na formativní hodnocení, s motivační složkou a schopností vyhodnocovat vlastní výsledky. Vedení portfolia dítěte a pravidelné vyhodnocování výsledků práce s ostatními učiteli a rodiči.
d) Pomůcky (učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)
Pracovní listy zaměřené na rozvoj slovní zásoby a sluchové vnímání Didaktické hry pro rozvoj slovní zásoby Obrázkové slovníky, piktogramy, fotografie, pexeso, puzzle Počítač a PC programy
e) Požadavky na organizaci práce učitele/iů
Vyhodnocovat úspěšnost strategie práce s dítětem v každodenních činnostech, informovat další učitelky i rodiče o úspěšnosti zvolené strategie.
IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy (popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)
Zlepšit strategii domácí přípravy s rodiči, upravit pravidla učení, kontrolovat naučené formou otázek. Využívat grafické podoby slov a slovních spojení, opakovat si klíčové informace hlasitě. Snaha pozitivně hodnotit malé pokroky.
V. Podpůrná opatření jiného druhu (respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)
Posilovat postavení dítěte ve skupině, pomáhat v zapojování do činností, ve kterých je dítě úspěšné. Jedná se o činnosti pohybové, konstruktivní a sebeobslužné. Pravidelně podporovat rodinu v komunikaci v českém jazyce v domácím prostředí.

(Naplnění cílů PLPP)

Chlapec nastoupil do MŠ v září 2016. Jeho rodnou zemí je Ukrajina a po příchodu do České republiky (srpen 2016) neuměl česky. To se odrazilo v komunikaci s dětmi i s učitelkami. Značným přínosem pro zvládání obtíží byla opora sestry (chodí také do MŠ), se kterou mohl na počátku komunikovat. Bylo nutné přistoupit k intenzivní výuce českého jazyka za pomoci obrázků, obrázkových slovníků, názorných ukázek a pojmenování, vysvětlování významů slov i situací. Intenzivní individuální a párová práce byla možná v odpoledních hodinách, neboť chlapec se svou sestrou byli vždy v MŠ do podvečerních hodin. Dobře spolupracovali také rodiče. Začali i doma hovořit česky, zpracovávali s dětmi cvičení dle doporučení učitelek MŠ.

Chlapec je společenský a rychle se zapojoval do činností s dětmi, našel si kamarády. Tím se posilovalo i jeho sebevědomí. Vyjadřovací schopnosti i porozumění se postupně zlepšovalo. Přesto se nadále objevují obtíže ve výslovnosti (měkkčení, délky, rytmus) i v porozumění některým slovním zadáním. Chlapci je ponechán čas na porozumění instrukce i vlastní zpracování.

V průběhu docházky do MŠ se však objevují i obtíže v některých percepčně motorických funkcích (zraková diferenciacie, grafomotorika, sluchové rozlišování) a také ve volném úsilí. Pokud je činnost náročnější a chlapci nejde, činnost vzdává a nedokončí ji. Jelikož by měl od září 2017 nastoupit školní docházku, spatřujeme jako opodstatněné vyšetření v PPP. Po konzultaci s rodiči doporučujeme, jako vhodné řešení, odklad školní docházky.

Doporučení k odbornému vyšetření ¹	<input type="checkbox"/> Ano	<input type="checkbox"/> Ne
	<input type="checkbox"/> PPP	<input type="checkbox"/> SPC <input type="checkbox"/> SVP <input type="checkbox"/> jiné: jiné

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
Třídní učitel	Jméno a příjmení třídního učitele	
Učitel/é předmětu/ů	Jméno a příjmení učitele/ů	
Pracovník ŠPP	Jméno a příjmení pracovníka ŠPP	
Zákonný zástupce	Jméno a příjmení zákonného zástupce	

¹ Odpovídající zaškrtněte, případně doplňte.

Příloha č. 13 - Plán pedagogické podpory 2.

Plán pedagogické podpory (PLPP)

Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta	Roman [REDACTED]
Škola	[REDACTED]
Ročník	Jednotřídní MŠ
Důvod k přistoupení sestavení PLPP	Odklad školní docházky, dítě s OMJ
Datum vyhotovení	21.3.2017
Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni	21.6.2017

I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

(silné, slabé stránky; popis obtíží; pedagogická, případně speciálně - pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání; aktuální zdravotní stav; další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

Roman měl od listopadu zpracován PLPP, jelikož nastoupil do MŠ jako dítě s OMJ. V tomto školním roce dosáhne šestého roku a od září 2017 by měl nastoupit docházku v ZŠ. V průběhu docházky do MŠ byly zjištěny některé obtíže v rámci percepčních a motorických funkcí. Z tohoto důvodu bylo požádáno o vyšetření v PPP. Závěr z vyšetření: Chlapec úkoly plní dle instrukcí. U většiny sledovaných oblastí je zatím patrná částečná nezralost pro výuku. Největší obtíže jsou ve znalosti českého jazyka, což chlapce zatím limituje. Na základě výsledků vyšetření doporučujeme odklad školní docházky o jeden rok.

II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

U Romana je potřebné postupně docvičovat: 1. Rozumové (kognitivní) funkce – celkové vědomosti, paměť, vnímání času a prostoru. 2. Motorické funkce – jemná motorika, rozvoj kresby, grafomotorika. 3. Percepční funkce – zraková paměť, pohyby očí na řádku, vizuomotorická koordinace, sluchové vnímání, naslouchání příběhu, pohádce, zopakování věty z více slov, zopakování pěti nesouvisejících slov, sluchová analýza a syntéza. 4. poznávací funkce – koncentrace pozornosti, samostatnost při práci. 5. Pokračovat ve zdokonalování českého jazyka.

III. Podpůrná opatření ve škole

(Doplňte konkrétní postupy v těch kategoriích podpůrných opatření, které uplatňujete.)

a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

Metody spojené s vizualizací a s možností praktické aplikace, partnerské učení (spolupráce v párech), slovní metody (vyprávění, vysvětlování, rozhovor), názorně – demonstrační způsoby práce (předvádění, pozorování, práce s obrazem), metody dovednostně – praktické (napodobování), didaktické hry, metody řešení problémů

b) Organizace výuky

(úpravy v organizaci výuky ve školní třídě, případně i mimo ni)

Zlepšení kontroly porozumění významům slov i jejich správné výslovnosti, dopřát dostatek času na porozumění instrukcí i vlastní práci, častější oční kontakt, oslovení, prostorová blízkost učitelky. Preferovat pozitivní zpětnou vazbu. Oceňovat i drobné pokroky a zejména vynaloženou snahu. Individualizace zadávání a kontroly plnění úkolů, posílení a upevňování českého jazyka při komunikaci v rodině – dbát na komunikaci v českém jazyce. Zapojení práce s počítačem - vyhledávání obrázků s přesným pojmenováním a zároveň využívání programů s přesnou výslovností (např. PC programy Chytré dítě, ABC do školy...). Úprava činností spočívá v respektování specifik a zvláštností dítěte vyplývajících z OMJ. Maximálně možné využití potenciálu dítěte tak, aby opakovaně neselhával, byl pozitivně motivován, a aby cílem obsahu vzdělávání byla příprava na úspěšný vstup do ZŠ.

c) Hodnocení žáka

(vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)

Slovní hodnocení, dlouhodobé vyhodnocování vývoje – tvorba portfolia

d) Pomůcky

(učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)

Pomůcky pro podporu sluchového vnímání a rozlišování, pomůcky pro rozvoj řečových funkcí a nácvik jazykových kompetencí ve všech jazykových rovinách, pomůcky pro rozvoj myšlení, paměti a pozornosti, pracovní listy, obrázky, obrázkové kníky, hry a pohybové aktivity na učení základní slova a písniček, obrázkový slovník, karty, pexesa ...

e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů

Učitelky budou stanovovat pro Romana přiměřené jazykové cíle a připravovat pro něj pracovní listy, které mu umožní se při každé činnosti naučit alespoň několik nových slov či větných spojení. Dopřejí mu více času na zpracování činnosti, ověří si porozumění, co a jak má vykonávat.

IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy

(popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)

Spolupráce bude probíhat pravidelně, rodiče budou informováni o výsledcích práce v MŠ a probíhající pedagogické intervenci při převzetí dítěte z MŠ nebo v konzultačních hodinách. Roman bude vypracovávat některé úkoly i doma – společně s rodiči (pracovní listy, KUPREV, DDF).

V. Podpůrná opatření jiného druhu

(respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

Pedagogická intervence - posilování percepčních a motorických funkcí, rozvoj slovní zásoby a grafomotoriky. Snahou bude také umožňovat Romanovi, aby se co nejvíce zapojoval i do činností zájmových a mimoškolních.

VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP (Naplnění cílů PLPP)		Dne:
doporučení k odbornému vyšetření¹	<input type="checkbox"/> Ano <input type="checkbox"/> PPP <input type="checkbox"/> SPC <input type="checkbox"/> SVP <input type="checkbox"/> jiné: jiné	<input type="checkbox"/> Ne

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
Třídní učitel	Jméno a příjmení třídního učitele	
Učitel/é předmětu/ů	Jméno a příjmení učitele/ů	
Pracovník ŠPP	Jméno a příjmení pracovníka ŠPP	
Zákonný zástupce	Jméno a příjmení zákonného zástupce	

¹ Odpovídající zaškrtněte, případně doplňte.

Příloha č. 14 - Sdělení mateřské školy



Pedagogicko-psychologická poradna

České Budějovice, Nerudova 59

Pracoviště: PPP Prachatice Zlatá stezka 245, 383 01 Prachatice

tel.č. 388 313 519, mob.: 777 897 109

e-mail: poradna.prachatice@pppcb.cz www: www.pppcb.cz

č. j.:

Velmi důvěrné!

SDĚLENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Vážení paní učitelko, níže uvedené dítě má být v naší poradně vyšetřeno z důvodu zhodnocení jeho zralosti pro nástup do školy. Při řešení situace nám velmi pomůže Vaše pedagogická diagnostika. Prosíme tedy o vyplnění tohoto formuláře, případně o další doplňující informace o dítěti. Děkujeme za spolupráci.

Pracovníci poradny

jméno dítěte:	mateřská škola:
datum narození:	nástup do MŠ (kdy):
bydliště:	

Zhodnotte tělesný vývoj a celkový zdravotní stav dítěte (prodělané i současné nemoci, zdravotní postižení, smyslové vady, poruchy řeči, tělesná kondice, fyzické nápadnosti, laterality, ...):

Chlapec má průměrnou tělesnou konstituci. Jeho zdravotní stav je dobrý, prodělal běžná dětská onemocnění. Je bez pravidelné medicíny. Má aterosklerotickou srdeční chorobu, při konstrukčních činnostech se obtíží. S rodiči bydlí v ČR půl roku. Do MŠ nastoupil v srpnu 2016. První měsíc hoštil převažně ukrajinsky (společně s mladší sestrou). Doposud měl obtíže s chápáním některých slov v češtině - má tak pojmenování ukrajinsky, ale český výraz si uvedte případné obtíže (poruchy spánku, vzrůst, odmítání, výbuchy zlosti, agresivita, nápadnosti v mluvě, chování, ...):

U náročných úkolů občas vzdává a ukol odumrla dokončil. Je trochu nedostatek (má se, když není po jeho). V tomto ohledu se usmívá do sebe, nemluví, je uražený. Jinak je však vstřícný a komunikativní. Je zvlášť předpokládá se včelí (k náplasti má jistou dávku 2 děti, ale s VP-3. a 4. st.). Používá matky dítěte (vytvořil mu, formou jím se sebezlobu). Má rád sportovní činnosti.

Uveďte stručnou charakteristiku dítěte (samostatnost, vyrovnanost, pečlivost, citlivost, pozornost, paměť, nadání, ...):

Románek je ve většině činnosti samostatný, ale někdy málo pečlivý. Nerad se probouzí, má se a ješ neobráť. Velmi dobře reaguje na pochvalu, má rád vidět roli. Velmi dobře se zaměřuje básničky a písničky - je však nutné mu objasňovat význam slov. Často se ptá, co to je a hledá adekvátní slova v ukrajinském. Poslouchá je holizová.

Úroveň výkonů při zaměstnání (řečový projev, výtvarný projev, tělesná obratnost, všeobecná informovanost, obratnost při sebeobsluze, úroveň hry vzhledem k věku, ...):

V ruce udělal velký zmrsk, pravej od listopadu podle PLP. v odpoledních hodinách probíhá medubace (obukone' nuchutě, grafomolorika, předpočetní předolav, ofgastovně sloo, roavoj st. pašsky). Práci s grafickými při to' neryhledává, při stěhání z' (učně oběstoj). Vyber i grafomolorick/ lish vřtáinon nchokovč - pravej z' chapsěl. kausil se vyburval řečivě, ale gomalu. Občas dává špatně kucha - uclap kucně. Pokud dobře elipe situaci - dobře se ovládá (pokud se neda jírač, v ČE - nuch' více objasnil - rovná se vše a rozby UK X ČE) Jaké jsou sociální vztahy dítěte (vztah k vrstevníkům, pozice ve skupině dětí, zapojení do společné činnosti, vztah k autoritám, schopnost adaptace,...):

Autority se vřtáinon nch' respektoval, občas, phavč, ada nnu dopřely usloupi - nuch' důslednost. Pokud se jde go dobruem, z' nch' a oběstoj. Vě kč z' donu - nch' ale s dčluní spolupracuj. Kausaradi se s dčřstj (prou skřst' nch' oběstoj chlapci ve tčdč). Rád si lepi i sčm - konvukčivne činnosti (stanebuie, skaby domččč).

Co můžete sdělit o rodině dítěte (úplnost – neúplnost rodiny, způsob výchovy, významné události, ...)?

Rodina jgromičně křice v ČE. Dčře donu mluví gouse ukrasjinskj. Oba rodič dčře spolupracuj, go dohodě mluvi donu i česky, s dčluní vypravov' rají radane učaly, jsou pravidelně informovani o způsobech probičovně oslabených frč. Člov dčluní zohádby v ČE, nch' se nepojit do života v ČE, Jiná sdělení: kulturní a sportovní aktivity.

Dosahuje dítě podle Vašeho pozorování zralosti pro zahájení školní docházky?

OKT, slabě grafomolorika, volně usilí a nch. rozl. radim NE

23.2. 2014			
datum vypracování sdělení	zpracoval(a)	podpis ředitelky mateřské školy	razítko školy

Příloha č. 15 - Poradenská zpráva z PPP



Pedagogicko-psychologická poradna

České Budějovice, Nerudova 59

Pracoviště: **PPP Prachatice**, Zlatá stezka 245, 383 01 Prachatice,
tel.č. 388313519, mob.: 777 897 109

e-mail: poradna.prachatice@pppcb.cz web: www.pppcb.cz

ČJ.:

DŮVĚRNÉ

DATUM: 6.3.2017

PORADENSKÁ ZPRÁVA

pro: rodiče

jméno	příjmení:	datum narození:
bytem: ,		věk: 5,9

důvod vyšetření: posouzení školní zralosti

Doprovod: oba rodiče, sdělují, že chlapec chodí do školky od září, jelikož se vsrpnu přistěhovali do Čech z Ukrajiny. Chlapec už se hodně česky naučil, ale stále Některým českým slovům nerozumí a neumí se plnohodnotně česky vyjadřovat. Rodinné prostředí je dvojjazyčné, ale snaží se mluvit česky. Rodiče se spíše přiklání k odkladu školní docházky z důvodu odlišného mateřského jazyka.

Navázání kontaktu: bez větších obtíží, Roman je z počátku vyšetření mírně nedůvěřivý, ale ochotně odpovídá na otázky

Soma: přiměřené postavy

Oblast pracovní-volní (pozornost, samostatnost, motivace...): Roman je klidný chlapec, po celou dobu vyšetření spolupracuje, úkoly plní dle instrukcí. Občas je potřeba vzhledem ke jazykové výbavě některé instrukce podrobněji vysvětlit. Ale většinou sdělovanému obsahu rozumí.

Oblast percepčně- motorická

Jemná motorika, manuální zručnost: průměrná

Grafomotorika: na nižší úrovni, držení tužky správné se silnějším přitlakem. Ruka pro písemný projev není ještě úplně uvolněna, úroveň kresby je mírně snížena

Laterality: zkřížená (ruka l/oko P)

Zrakové vnímání: v normě je zraková analýza a syntéza, mírněji oslabena je zraková diferenciaci a pravolevá orientace

Sluchové vnímání: částečně nevyzrálé, dobře rozeznává první písmeno ve slově, mírnější obtíže jsou ve sluchové diferenciaci. Vnímání rytmu, je průměrné

Řeč: výslovnost je v pořádku, slovní zásoba je oslabena z důvodu cizího mateřského jazyka.

Oblast kognitivních (rozumových) funkcí

Celkové vědomosti a dovednosti: na dobré úrovni

Barvy: rozlišuje základní i doplňkové

Vnímání časového sledu (dny v týdnu, roční období, řazení obrázků...): průměrné

Početní představy: jsou na dobré úrovni mechanickou řadu čísel zvládá do 13, představa množství je vytvořena do 5, dobře pracuje s pojmy větší, menší, dobře řadí tvary dle daných kritérií

závěr: Roman je velice milý chlapec, po celou dobu vyšetření spolupracuje, úkoly plní dle instrukcí. U většiny sledovaných oblastí je zatím patrná částečná nezralost pro výuku. Největší obtíž jsou ovšem ve znalosti českého jazyka, což chlapce zatím limituje.

Na základě výsledků vyšetření doporučujeme odklad školní docházky o jeden rok.

doporučení:

V rámci předškolní přípravy doma i v MŠ je potřeba nadále rozvíjet a posilovat celou osobnost dítěte ve všech jeho složkách, intenzivněji se pak zaměřit především na rozvoj:

1. Rozumových (kognitivních) funkcí
2. Motorických funkcí
3. Percepčních funkcí
4. Poznávacích funkcí (pracovně-volní oblast)
5. Zvládání českého jazyka

Je nutný pozvolný rozvoj ve všech oblastech, každodenní procvičování, preferovat herní aktivity, k činnostem vhodně motivovat, používat názorný materiál, společenské hry, didaktické hry, pracovní sešity pro předškoláky, možno využít i PC, hodně komunikovat, maximálně zapojit rodinu.

1. Rozumové (kognitivní) funkce

- celkové vědomosti (čtení, poslech, bez pomoci rodiny problém)
- paměť (básničky, říkanky, hry na sluchovou i zrakovou paměť)
- vnímání času (práce s pojmy ráno, poledne, večer, přiřadí činnosti obvyklé pro tato období, rozlišuje pojmy dříve x později, řadí obrázky podle posloupnosti děje, časového sledu, orientace ve dnech v týdnu, orientace v ročních obdobích, pojmy včera x dnes x zítra)
- vnímání prostoru (rozlišuje pojmy nahoře x dole, chápe předložkové vazby v, na, do..., níže x výše, vpředu x vzadu, daleko x blízko, první x poslední, uprostřed x prostřední x předposlední, orientuje se v okolí školy, bydliště..., rozlišuje pojmy vpravo x vlevo – umístí předmět, nalezne předmět)

2. Motorické funkce

- jemná motorika (manipulace s drobnými předměty, navlékání korálků, šroubování, stavebnice s drobnými částmi, vytrhávání z papíru stříhání, lepení, skládání, cviky s prsty....)
- rozvoj kresby (vhodnou motivací, možno využít obkreslování, dokreslování, nápodoba)
- grafomotorika základní grafomotorické cviky, nejprve na velký papír, postupně zmenšovat, vhodné začínat na svislou plochu, pak na stole)

3. Percepční funkce

Zrakové vnímání

- zraková paměť (ze šesti obrázků si 3 pamatuje, pozná viděné obrázky, umístí obrázky na místo)
- pohyby očí na řádku (jmenuje objekty zleva doprava, vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava)
- vizuomotorická koordinace (spolupráce oka a ruky, zde cvičit levoprávní pohyb na ploše, obrázková bludiště, učít vést tužku po papíře mezi dvěma liniemi aniž by se jich dotkl(a) apod.

Sluchové vnímání

- naslouchá příběhu, pohádce
- zopakuje větu z více slov
- zopakuje pět nesouvisejících slov



Pedagogicko-psychologická poradna

České Budějovice, Nerudova 59

Pracoviště: **PPP Prachatice**, Zlatá stezka 245, 383 01 Prachatice,

tel.č. 388313519, mob.: 777 897 109

e-mail: poradna.prachatice@pppcb.cz web: www.pppcb.cz

- **sluchová analýza a syntéza** (roztleská slovo na slabiky, určí počet slabik ve slově, vyhledá slova, která se rýmují, vymýšlí rýmy, určí počáteční hlásku ve slově, vymyslí slovo začínající na danou hlásku)
- 4. **Poznávací funkce**
 - **koncentrace pozornosti** (vydržet u úkolu, ten dokončit, čas pomalu, pozvolna prodlužovat, vhodně motivovat k činnostem)
 - **samostatnost při práci** (dát důvěru, posilovat sebevědomí, uplatňovat pozitivní a vstřícný přístup, chválit, povzbuzovat)
- 5. **Pokračovat ve zdokonalování českého jazyka.**

Děkujeme za spolupráci!

PEDAGOGICKO - PSYCHOLOGICKÁ PORADNA

Nerudova 59, 370 04 České Budějovice

IČO : 750 50 072

pracoviště :

Zlatá stezka 245, 383 01 Prachatice

tel. : 388 313 519

Mgr. Vladimír Hettner

vedoucí PPP